

ORLANDINA DA SILVA DAMIAN PRÉVE

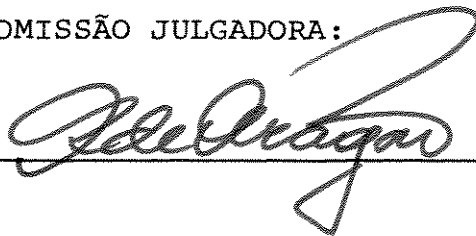
A PARTICIPAÇÃO DO BOLETIM GEOGRÁFICO DO IBGE
NA PRODUÇÃO DA METODOLOGIA DO ENSINO
DA GEOGRAFIA

Dissertação apresentada como exigência para a obtenção do título de Mestre em Educação (Metodologia de Ensino) à Comissão Julgadora da Universidade Estadual de Campinas, sob orientação da Professora Dra. Amélia Domingues de Castro.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO - UNICAMP
CAMPINAS - SP.

1989

COMISSÃO JULGADORA:





Aureli- Domingues de Castro

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação de Mestrado defendida por ORLANDINA DA SILVA DAMIAN PRÉVE e aprovada pela comissão julgadora em *25 de janeiro de 1989*.

Amélia Domingues de Castro

Profa. Amélia Domingues de Castro
Orientadora

"Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver
no universo...

Por isso minha aldeia é tão grande como outra
terra qualquer.

Porque eu sou do tamanho do que vejo

E não do tamanho da minha altura".

Fernando Pessoa

AGRADECIMENTOS

Os escritos, que agora apresento, provêm do empenho individual contra as adversidades pessoais e profissionais, mas também são produto da ação de várias pessoas:

Alcino , o esposo companheiro e crítico;

Aliciana, Filipe e Fernando, os filhos sempre à espera;

Ana, a mãe colaboradora;

Mansur Lutfi, Teresa Tanino e Kátia Bolzler (in memorian),
os amigos muito queridos;

Vera Bazzo (revisora) e João Inácio (datilógrafo), os artesãos da palavra;

Newton Cesar Balzan e Amélia Domingues de Castro, os especiais e pacientes orientadores,

Colegas e professores do Curso... e outros, tantos...

A todos, uma palavra tão pequena para escrever mas
sempre tão grande em minha memória e meus sentimentos.

Obrigado.

RESUMO

Considerando a METODOLOGIA DE ENSINO enquanto produzida na relação Geografia Ciência - Geografia Ensinada, estudamos o papel do BOLETIM GEOGRÁFICO, publicação editada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, na formulação das concepções trabalhadas no ensino da Geografia no período 1943 - 1978. 497 trabalhos, que integram a SECÇÃO do BOLETIM, intitulada "Contribuição ao Ensino", são analisados a partir de leitura compreensiva e levantamentos qualitativo-quantitativos de suas características, no que diz respeito às concepções de ciência e de ensino repassadas ao professor-leitor. O IBGE e o BOLETIM GEOGRÁFICO são objeto de estudo em capítulos específicos, que contextualizam a ação pedagógica exercida por eles na produção da metodologia do ensino da Geografia, ontem e hoje.

SUMÁRIO

Página

I	- INTRODUÇÃO: OS OBJETIVOS E AS ORIGENS DE NOSSO TRABALHO	1
	1. A vida nos indaga e nós tentamos responder	2
	2. Surge o IBGE em nossas questões	10
	3. As questões a desenvolver	15
	4. Um apanhado sobre todo o trabalho	17
II	- O PROFESSOR E O ENSINO DA GEOGRAFIA: ALGUMAS PERCEPÇÕES SURGIDAS AO LONGO DO CAMINHO	
	1. O professor de Geografia - o interlocutor pretendido	22
	2. Outros interlocutores - autores a socializar ...	23
	3. O professor de Geografia enquanto intelectual...	31
	4. A questão da competência	36
	5. A unidade teoria-prática e a escola-lugar de mudanças	38
	6. A Geografia Ensina da à época da criação do Boletim Geográfico	42
III	- METODOLOGIA: O CAMINHO PERCORRIDO E A PERCORRER ...	
	1. O referencial teórico-prático	56
	2. A opção por um caminho	68
	- O tema	68
	- O caminho a seguir	70
	- As etapas de trabalho	72
	- As categorias ou indicadores para análise do material	74
	3. O material em estudo	76

IV - IBGE = A INSTITUIÇÃO NO ESPAÇO E NO TEMPO	79
1. Caracterizando o IBGE pelos dados que nos são dados	81
- O IBGE tem suas origens na semente lançada pelas atividades estatísticas do Brasil-Colônia	81
- O IBGE é estruturado e depois transformado no decorrer do tempo	85
- As realizações do IBGE	89
2. (Re)Conhecendo o IBGE através de dados que nem sempre nos são dados	92
- Uma retomada do momento anterior	
- A criação do IBGE e sua importância inicial ..	93
- O objetivo básico do IBGE	97
- O IBGE e as mudanças ocorridas no País e na Geografia, de 1937 aos dias atuais	100
a) O IBGE e a Geografia no período 1937-64 ...	100
b) O IBGE e a Geografia no Estado pós-64	104
3. Analisando o fazer pedagógico do IBGE	116
- A marca social do IBGE	116
- O IBGE enquanto instrumento de poder	118
- Um apanhado final	123
V - BOLETIM GEOGRÁFICO: O MATERIAL ESPECÍFICO A TRABALHAR	126
1. As origens e a apresentação gráfica do BOLETIM GEOGRÁFICO	127
2. O acesso aos exemplares do BOLETIM	130
3. O leitor pretendido para a e na publicação	135
4. A extinção do periódico	140

5.	O BOLETIM GEOGRÁFICO enquanto um dos periódicos brasileiros de Geografia	143
VI	- A SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO": OS TRABALHOS COMO PRODUTOS E PRODUTORES DA METODOLOGIA DE ENSINO VIGENTE	158
1.	A produção dos dados	159
2.	A autoria e a procedência dos trabalhos	161
3.	Temas abordados pela Secção	165
4.	A preocupação técnico-pedagógica nas contribuições	183
5.	A percepção de Geografia Ciência presente nos trabalhos	201
6.	A metodologia do ensino da Geografia: um estudo dos aspectos mais técnicos	204
VII	- METODOLOGIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA: A RELAÇÃO CIÊNCIA-ENSINO NOS TRABALHOS DA SECÇÃO	214
1.	Reflexões a partir da Geografia Ensinada	214
2.	A Geografia Ciência e sua vulgarização pelo ensino	222
	- A Geografia a serviço de muitos fins, na escola	228
	- A Geografia-produto, a Geografia-processo e seus limites	233
VIII	- CONCLUSÃO	245
	ANEXOS	255
	TABELAS	298
	BIBLIOGRAFIA	317

LISTA DOS ANEXOS

1. RELAÇÃO DAS AGÊNCIAS DO IBGE EM SANTA CATARINA E DOS MUNICÍPIOS A ELAS SUBORDINADOS	256
2. IBGE - MUDANÇAS EM SUA CARACTERIZAÇÃO ENQUANTO INSTITUIÇÃO DE 1943 A 1978	260
3. RELAÇÃO DOS TRABALHOS APRESENTADOS NA SECÇÃO CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO DO BOLETIM GEOGRÁFICO	262
4. RELAÇÃO DAS CONTRIBUIÇÕES REFERENTES AO ENSINO APRESENTADOS APÓS A EXTINÇÃO DA SECÇÃO EM ESTUDO	278
5. CODIFICAÇÃO GERAL DOS TRABALHOS APRESENTADOS NA SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" DO BOLETIM GEOGRÁFICO	280
6. CARACTERIZAÇÃO DESCRITIVA DOS TRABALHOS ESPECIFICAMENTE DE METODOLOGIA DE ENSINO DA SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" DO BOLETIM GEOGRÁFICO	288

LISTA DAS TABELAS

1. BOLETIM GEOGRÁFICO - PERIODICIDADE / 1943-1978	299
2. BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" - FREQUÊNCIA DE CONTRIBUIÇÃO POR AUTOR / 1941-1970	300
2A. BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" - FREQUÊNCIA DE CONTRIBUIÇÃO POR AUTOR (EXTENSIVA)	301
3. BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" - RELAÇÃO = FREQUÊNCIA DE CONTRIBUIÇÕES / PARTICIPAÇÃO DOS AUTORES / 1943-1970	305
4. BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" - PROCEDÊNCIA DOS AUTORES SEGUNDO REFERÊNCIAS DOS TRA- BALHOS -	306
5. BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" - CARACTERIZAÇÃO DOS AUTORES PELA FUNÇÃO EXERCIDA	307
6. BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" - FREQUÊNCIA DE CONTRIBUIÇÕES POR INSTITUIÇÃO-AUTORA / 1943-1970	308
6A. BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" - FREQUÊNCIA DE CONTRIBUIÇÕES POR INSTITUIÇÃO-AUTORA / (EXTENSIVA) / 1943-1970	309
7. BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" - RELAÇÃO AUTORIAS / CONTRIBUIÇÕES / 1943-1970	310
8. BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" - CLASSIFICAÇÃO DOS TRABALHOS APRESENTADOS SEGUNDO OS TE- MAS ABORDADOS / 1943-1970	311

9.	BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO DE ENSINO" - CLASSIFICAÇÃO DOS TRABALHOS APRESENTADOS SEGUNDO A PREOCUPAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA / 1943-1970	312
10.	BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO DE ENSINO" - CLASSIFICAÇÃO DOS TRABALHOS APRESENTADOS SEGUNDO A PERCEPÇÃO DA GEOGRAFIA CIÊNCIA / 1943-1970	313
11.	BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO DE ENSINO" - CLASSIFICAÇÃO DOS TRABALHOS EXPLICITAMENTE DE METODOLOGIA DE ENSINO SEGUNDO A PREOCUPAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA/ 1943-1970	314
12.	BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO DE ENSINO" - CLASSIFICAÇÃO DOS TRABALHOS EXPLICITAMENTE DE METODOLOGIA DE ENSINO SEGUNDO A PERCEPÇÃO DA GEOGRAFIA CIÊNCIA/ 1943-1970	315
13.	BOLETIM GEOGRÁFICO - SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" - PRÓ-PROFESSORES-LEITORES CADASTRADOS/1943	316

ABREVIATÓES

AGB	—	Associação dos Geógrafos do Brasil.
BIT	—	Bureau International du Travail
BG	—	abreviação que criamos para BOLETIM GEOGRÁFICO, a publicação em estudo
CNG	—	Conselho Nacional de Geografia
FAO	—	Food and Agriculture Organization; Organização de Alimentação e Agricultura da ONU
FIBGE	—	Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBGE	—	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IMF	—	Ou FMI; Fundo Monetário Internacional
MINIPLAN	—	Ministério do Planejamento
ONU	—	Organização das Nações Unidas
RBG	—	abreviação que utilizamos para Revista Brasileira de Geografia
SEPLAN	—	Secretaria de Planejamento da Presidência da República
UNESCO	—	United Nations Industrial Development Organization; Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UPEGE	—	União Paulista de Estudantes de Geografia

I - INTRODUÇÃO:

OS OBJETIVOS E AS ORIGENS DE NOSSO TRABALHO

A presente dissertação constitui o momento de socializar o estudo que fizemos sobre a evolução da metodologia do ensino da Geografia, no período compreendido entre 1943 e 1978. Limitamo-nos, ao realizar essa tentativa de estudo sistemático, ao espaço da leitura crítica de trabalhos apresentados numa das publicações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - o BOLETIM GEOGRÁFICO.

Esperamos que nosso árduo trabalho de aprendiz de escritor venha a servir, de alguma forma, para fomentar discussões e reflexões sobre o ensino da Geografia, com vistas a promover sua melhoria, a salvo, pelo menos, das mazelas provocadas pelos "Estudos Sociais".

Além de contribuir com algum subsídio para uma percepção mais crítica da Geografia, Ensinada, gostaríamos de, através desses escritos, demonstrar o quanto é importante que os professores se posicionem como intelectuais, profissionais e cidadãos frente às novas situações que a educação, como parte de uma realidade em contínuo movimento de transformação, apresenta dia a dia, exigindo de todos uma participação efetiva.

- A vida nos indaga e nós tentamos responder

Como Professora de Geografia no 1º e 2º Graus, na Rede Estadual de Ensino, e de Prática de Ensino e Didática na Universidade Federal de Santa Catarina, mantivemos sempre ligação com o ensino da Geografia, procurando enfocá-lo sob uma perspectiva crítica cujo alcance foi, gradativamente, ampliando-se. Caminhamos, deste modo, de uma visão localizada e preocupada apenas com as formas, para uma outra de maior conscientização acerca da realidade e da educação, mais dirigida à percepção dos conteúdos implícitos ou explícitos neste campo específico do ensino.

Quando efetivamos esta passagem e despertamos para a visualização de nosso trabalho num contexto maior, deparamo-nos com análises sobre a educação e em especial sobre a educação escolar elaboradas sob diversos pontos de vista — o econômico, o sociológico, o institucional, o metodológico, o filosófico e suas variantes. Detectando estar ocorrendo uma crise na escola contemporânea, ao elaborar estas análises, os críticos assumiram o papel de rastreadores de problemas referentes ao conteúdo do ensino e às práticas educativas, frente à escola como instituição e à sua função na sociedade. A argumentação das contestações são as mais variadas a partir da década de 50¹ — exemplificando: o sistema de ensino promove a reprodução social

¹Esta é a década em que, segundo Coombs, caracterizou-se a chamada "crise da educação provocada por um desajustamento que tem assumido as mais variadas formas entre os sistemas de ensino e o meio a que pertencem". Philip. H. COOMBS, A crise Mundial da Educação, p.21.

e cultural²; a escola institucionaliza a infância e propaga os "mitos sociais"³; é considerada como única instituição imposta a todos⁴ e possibilita a "efeito de demonstração"⁵; a escola como instituição obstaculiza a execução de tarefas educativas por outras instituições⁶. Em contrapartida, passam a surgir as mais

²O sistema de ensino é auto-reprodutor e o seu caráter de seletividade (- o exame) domina a organização e o funcionamento das instituições escolares, possibilita a existência de condições institucionais necessárias à inculcação da cultura, dominante quando da realização de sua função como "arbitrário cultural do qual ele não é produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (reprodução social). Pierre BOURDIEU e Jean Claude PASSERON, A Reprodução, p.64 e 1954. Ver ainda a escola como meio que não é neutro e sim um AIE — aparelho ideológico do Estado em Louis ALTHUSSER, Posições, p.102-3.

³Através do "currículo secreto" — não apregoado, mas detectado a escola propagada os "mitos sociais" dentro de uma concepção localizada de sociedade. Everett REIMER, a Escola está Morta, p.51 e 61.

⁴Em nossa sociedade a escola é a única instituição imposta a todos e segundo o que nela acontece exerce, para bom ou para mal, grande influência sobre os indivíduos e a sociedade por eles constituída. Neil POSTMAN e Charles WEINGARTNER, Contestação — nova fórmula de ensino, p.15.

⁵Um exemplo de "efeito de demonstração": o filho de uma lavadeira forma-se em odontologia e instala-se como profissional, melhorando sua situação social e econômica. Muitos pensam: "Vejam, é realmente possível...!" E utilizam esse caso isolado como demonstração: "Se ele conseguiu todos o podem..." Tomamos por base o que expressa GARCIA: o papel da educação é o de legítima obra da ideologia dominante, possibilitando a mobilidade social — para "efeito de demonstração" e o seu equivalente a nível ideológico — a "sociedade aberta". Pedro B. GARCIA, Educação: Modernização ou Dependência?, p.35 e 55.

⁶Carreando para si, "o dinheiro das pessoas e a boa vontade disponível", a escola dificulta, se não impede, a execução de tarefas educativas por outras instituições. A partir daí e de outras formulações ILLICH propõe que a escola como a vemos desapareça. Ivan ILLICH, Sociedade sem Escolas, p.31.

variadas propostas de solução para a "crise" como, por exemplo, a da "desescolarização", a da "educação permanente"⁷, a das "cidades educativas"⁸, a da educação como conscientização do indivíduo enquanto participante de uma sociedade de classes⁹. De todas as polêmicas e proposições geradas houve, segundo nos parece, uma resultante positiva: ficaram expostos os problemas referentes ao trabalho pedagógico na escola¹⁰, demonstrou-se que o desempenho do professor nunca é neutro, apesar de muitos professores pretenderem que assim seja, e atentou-se para o fato de que a escola preci sava mudar.

Neste momento voltamos à nossa prática para, mais detidamente, aprofundarmos nosso conhecimento sobre ela e para questioná-la. Buscamos, então, explicações para nossos posicionamentos anteriores, embasados, vemos agora, apenas no senso comum, alheados que estávamos das discussões sobre a educação e a escola e seu papel na sociedade. Isso levava-nos a conceber nossa prática docente como firmada em noções imutáveis, apassivando-nos a ponto de trabalharmos, mudando somente as formas e as aparências em nosso saber fazer. Recolocando: antes o nosso agir era tão cheio de "boas intenções" e parecia-nos tão certo, sem exigências de grandes modificações, que, por algum tempo, estivemos "ensinando" a mesma Geografia que "aprendemos", acrescida apenas de uma avalanche de novas informações e de novas técnicas de ensino,

⁷A educação permanente é uma proposta fundamentada na afirmativa, de que o homem é um ser inacabado dando origem ao termo andragogia que significa. Pierre FURTER, Educação e Reflexão, p.70.

⁸Ver este assunto em Edgar FAURE, Aprender a ser, p. 245-51 e passim.

⁹Um exemplo de estudo que dá uma visão geral a respeito deste assunto é "A Escola na Sociedade de Classes" de Ana BENAVENTE.

¹⁰Falamos aqui de trabalho pedagógico na escola porque com preendemos que a relação pedagógica não se dá apenas, no âmbito escolar.

crescida apenas de uma avalanche de novas informações e de novas técnicas de ensino, algumas das quais, por vezes, conflitantes entre si. Participávamos intensamente da nossa geração em que o consumismo empregava o termo "novo" como sinônimo de bom, de melhor, de "real inovação"¹¹. Tanto era assim, que acabamos por perceber a incoerência entre nosso modo de ensinar e o movimento do viver na sociedade. Esta incoerência era representada pelo fato de ensinarmos Geografia da seguinte forma: passando aos alunos um conteúdo pretensamente neutro e que mascarava a sociedade de classes; deixando para o futuro a ligação do conteúdo ensinado com a vida, como se no movimento exato em que o conheciam, não estivessem vivendo situações que este mesmo conteúdo pudesse explicar ou fazer compreender e transformar; mostrando-lhes uma sociedade estática e impedindo-os de vê-la como historicamente construída.

Retomamos, então, o que pensávamos sobre educação e encarando-a sem nos determos nos polos do pessimismo niilista ou do otimismo ingênuo, passamos a vê-la de modo mais abrangente. Precisamos melhor as possibilidades reais de lutas e travar e, conseqüentemente, conscientizamo-nos de que lutar na escola, implicava, obrigatoriamente, em lutar fora dela. Nossa prática pedagógica, enquanto todo este processo de mudança pessoa ocorria, foi assumindo novas feições - de início imprecisas, depois melhor configuradas. A partir dela percebemos que estávamos, gra-

¹¹ Segundo SAVIANI deve-se notar que as experiências inovadoras em educação tendem a se enquadrar num nível em que inovar não é mudar finalidades mas apenas mudar as formas de trabalhar, isto é, alterar os métodos substancialmente ou superficialmente, e/ou utilizar formas alternativas em relação às instituições. O termo novo, como vem sendo empregado pelos professores, não representa realmente que haja uma "real inovação", isto é, uma mudança qualitativa no ensino. Ver Dermeval SAVIANI, "A Filosofia da Educação e o Problema da Inovação em Educação", p. 26-7.

dativamente e criticamente, nos posicionando ao lado daqueles que acreditam ser a educação institucionalizada algo que "se faz e refaz no seio da prática social"¹² e que entendem a educação "como um processo que se caracteriza por uma atividade mediadora no seio da prática social global (...) sempre referida a uma sociedade concreta, historicamente situada" e que "se situa face às demais manifestações sociais em termos de ação recíproca"¹³.

De toda esta reflexão inicial, pinçamos duas indagações aí geradas, que se referem a nossa prática docente específica e que estão na raiz deste nosso trabalho. São elas: 1ª) Como formamos nosso "senso comum"¹⁴ no que tange ao ensino da Geografia? 2ª) Sobre que concepções está ele apoiado?

Tentando responder à primeira destas questões, chegamos a algumas conclusões. Percebemos que nosso senso comum veio sendo formado, desde que nascemos, em uma família de operários, prosseguindo através de uma educação escolar alicerçada em ideais burgueses. Ficaram-nos gravadas as idéias provenientes das teorias do "self made man" e do "efeito de demonstração" as quais enquadraram nossa concepção de sociedade e lhe deram substância. Víamos uma sociedade dirigida por indivíduos "que lutam pelo bem comum" e que nos dão, "paternalmente", os recursos para saúde, educação, estradas, etc. Uma sociedade em que "todos têm iguais oportunidades de vencer na vida" e em que o fracasso fica por conta de cada um, isto é, "se fracassamos a culpa é só nossa". Do

¹² Ver Paulo FREIRE ao trabalhar esta idéia no artigo "A Alfabetização de Adultos: é ela um que fazer neutro?", p.65.

¹³ Dermeval SAVIANI, "Educação Brasileira: Problemas", p. 50.

¹⁴ Baseando-nos em GRAMSCI consideramos senso comum como uma "posição intelectual frente a determinado tema e formar posições, convicções, critérios de discriminação e normas de conduta". SAVIANI caracteriza-o bem ao colocá-lo como "concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, implícita, de gradada, mecânica, passiva e simplista". Ver Antônio GRAMSCI, Introdução à Filosofia da Práxis, p.30 e Dermeval SAVIANI, Do Senso Comum à

Curso Normal à Licenciatura em Geografia, foi esta a percepção da sociedade que fundamentou, a nível de senso comum, nosso posicionamento frente à educação - considerada então como recurso ao qual "todos tinham acesso" para "vencer na vida" - e frente ao ensino de Geografia - através dele poderíamos, assim pensávamos, mostrar "a grandeza do Brasil" em termos de riquezas naturais e o seu "desenvolvimento" e argumentar sobre a responsabilidade de cada um de nós, brasileiros, "de participarmos na construção sobre esta concepção de sociedade, a partir de nossa prática como professor e cidadã, pudemos vê-la mais criticamente e, na continuidade dos estudos (Mestrado), conseguimos avançar mais neste sentido. Conseqüentemente, elaboramos melhor o conceito de educação e do ensino de Geografia. Ao retomarmos as idéias referentes ao "self made man" e ao "efeito de demonstração", descobrimos estar numa sociedade capitalista dependente, numa sociedade de classes, e passamos a perceber melhor o contexto de nosso fazer pedagógico e esse próprio "fazer" como um momento da prática social.

Nosso senso comum, obviamente, vem sendo formado desde que nascemos mas - acrescentando agora a esta uma outra conclusão - dele nasceu uma consciência crítica acerca de alguns aspectos de nossa prática pedagógica que demonstra nossa gradativa evolução em alguns pontos. Entretanto, em outras concepções estamos ao nível do senso comum e sobre elas ainda não refletimos. Além dessas, supomos, há outras de cuja existência nem nos conscientizamos ainda. Com base nestas conclusões, entretanto, percebemos que a elaboração de concepções e sua reelaboração, conforme crescemos em criticidade, é algo contínuo e que se dá mais aprofundadamente à proporção que estreitamos a relação en-

tre teoria e prática. Foi também a partir delas que frente a determinadas questões sobre o ensino de Geografia procuramos evoluir em alguns pontos e aclarar outros dentro deste trabalho, deixando à mostra os caminhos percorridos. Desse modo permitimos o acompanhamento de nossas idéias a partir de sua formação e a percepção de que o professor de Geografia não deve considerar a si mesmo como algo "pronto", "acabado".

Procurando responder à segunda questão, percebemos que nosso senso comum sobre "ensinar Geografia" estava apoiado sobre as concepções de sociedade, de educação e de Geografia enquanto ciência, elaboradas, também, ao nível de senso comum. No momento, são ainda estas as concepções de apoio de nossa concepção de ensino da Geografia. Porém, nós as percebemos, agora, mais criticamente e formando entre si - e com outras concepções que pautam nosso fazer pedagógico - uma rede de relações em que a concepção de sociedade constitui a malha estrutural na qual são tecidas as outras. Por exemplo: percebe-se que a educação no contexto de uma sociedade capitalista dependente é atravessada por uma série de contradições expressas pelos papéis que tem desempenhado como reprodutora das relações sociais, como um dos meios de aclaramento destas mesmas relações e como um dos recursos para se promover a transformação da sociedade e, em decorrência, das relações sociais de que se originariam as propostas de mudança da própria escola.

A Geografia assume papéis igualmente contraditórios dentro da sociedade porque: produz conhecimentos que servem à dominação, quando faz uma leitura da realidade em que a concretude se perde e em que as justificativas construídas, para comprovar este ou aquele fenômeno, confundem-nos por apresentarem o empírico como se fosse o concreto, o matematizável como se fosse

o científico ; possibilita-nos ir para além dos dados que nos oferece, ao efetivarmos sua análise e a do modo como foram produzidos (em conjunção ou contraposição com dados qualitativos extraídos da história de cada fenômeno) facilitando-nos o conhecimento da totalidade da sociedade em que vivemos e produzimos, fornece-nos elementos que implementam nossa teoria e nossa prática, integradas num projeto-ação quando nos vemos como agentes transformadores da sociedade e quando percebemos a Geografia como estudo do espaço como algo historicamente produzido, considerando que os "termos da relação homem-homem são os termos da relação homem-meio".¹⁵

De nossas concepções de sociedade, de educação e da Geografia Ciência e, acrescente-se, de nossa prática pedagógica que fez surgir e surgiu destas concepções, emerge a nossa concepção de ensino da Geografia que buscamos, no presente trabalho, elaborar ao nível da crítica. O ensino da Geografia é, neste momento do trabalho: um espaço em que atuamos como mediador entre o aluno e a sociedade e entre os conhecimentos produzidos pelo aluno ao nível de senso comum e/ou de consciência crítica e os conhecimentos ditos científicos, isto é, produzidos pela Geografia Ciência; o lugar de nossa prática social mais específica, enquanto educador profissional, intelectual e cidadão. É possível que, à medida que se desenrole nosso estudo, esta concepção seja questionada e, conseqüentemente, reelaborada frente as nossas conclusões sobre metodologia de ensino da Geografia - nossa preocupação central - como a fizemos com a percepção inicial de Geografia Ensinada, absorvida por nós em nossa formação escolar e profissional - a Geografia da "decoreba" e a Geografia do "país em de-

¹⁵ Ruy Moreira, Geografia, Ecologia, Ideologia: A Totalidade do Homem-Meio Hoje, p. 254.

envolvimento", respectivamente.

À proporção que tornamos explícita esta retrospectiva, refletimos sobre dois pontos fundamentais para o alargamento de nossos horizontes na percepção da metodologia do ensino da Geografia: a relação teoria-prática e a função do professor como intelectual¹⁶. Quanto ao primeiro, pensamos a nossa prática como algo sempre ligado a uma teoria, embora em certos aspectos esta ligação possa estar ao nível do sendo comum e não termos dela clara consciência. Refletimos, dentro do segundo ponto, sobre a importância de o professor reavaliar sua função de intelectual e de percebê-la implicada em seu trabalho, enquanto educador consciente. Estas reflexões são retomadas nas considerações gerais com as quais iniciamos o segundo capítulo, porque indicam como construímos nosso percurso metodológico no presente estudo.

- Surge o IBGE em nossas questões

Tentando discutir a pretensa neutralidade da atividade pedagógica no âmbito escolar e, percebendo o professor como educador profissional¹⁷, passamos a visualizar as contradições existentes no interior da escola, cada vez mais nitidamente. No caminho destas reflexões, cruzamos uma outra linha que é constituída pela nossa preocupação com o esclarecimento do papel desempenha

¹⁶ Considerando aqui a afirmação de GRAMSCI: "Todos os homens são intelectuais poder-se-ia dizer(...) mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais" senti-mos ser possível a revalorização da função de intelectual por parte do professor. É através do exercício desta função que pode passar do senso comum à consciência filosófica sobre educação, extraíndo do primeiro o núcleo válido a que deve dar expressão em sua prática educacional, contribuindo assim para a transformação da sociedade e assumindo esta função, conscientemente, frente à esta sociedade. Antonio GRAMSCI, Os Intelectuais e a Organização da Cultura, p.7.

¹⁷ Em nossa sociedade, o educador tem sido caracterizado como profissional apenas por títulos e/ou pelo exercício das funções educativas. Nós o vemos como profissional, segundo GADOTTI, enquanto indivíduo "que presta serviços a uma sociedade" e a partir daí ganha uma dimensão política e social". Ver Moacir GADOTTI, "Concepção dialética da educação e da Educação brasileira contemporânea", p.7.

do pelo IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - na sociedade brasileira e no campo da Geografia Ciência e Geografia Ensinada . Esta preocupação surgiu de questões que nos fazemos desde no sso ingresso na Universidade (1967), quando verificamos ser o IBGE uma Instituição que não tem similar, pois congrega trabalhos de pesquisa, de ensino e de divulgação de idéias e dados, há mais de quarenta anos, no que se refere à Geografia e à Estatística no Brasil, além de se constituir órgão de assessoria administrativa para o Governo do País. O IBGE nasceu no e do período pós-revolução de 1930, quando as transformações sociais, políticas e econômicas provocaram o levantamento de algumas necessidades do país e dentre elas a de uma "completa remodelação do aparelhamento administrativo", o que aumentou "a consciência da necessidade das pesquisas estatísticas como base objetiva ao estudo e à solução dos problemas nacionais" e como instrumento que reduz ao mínimo os insucessos e as decepções a que se expõem "os governos sonhadores de coisas grandes, mas pouco calculadores dos obstáculos"¹⁸. Do Instituto Nacional de Estatística, criado em 1934, instalado em 1936 e transformado em 1938, surgiu o IBGE. A partir daí, iniciou-se a criação ou reorganização dos Departamentos Estaduais de Estatística e a Estatística veio a se constituir em disciplina nas Faculdades de Filosofia. Após a criação do IBGE, as informações geográficas e estatísticas sobre o País ficaram, a um só tempo, mais regularizadas e mais burocratizadas; melhor compiladas, mas centralizadas em um órgão do Governo; mais facilitadas, quanto à divulgação em âmbito nacional, porém veiculadas e produzidas conforme os interesses dos governantes. A marca social deste órgão - o IBGE - é bastante profunda e é dada pela sua própria maneira de perpetuar, por várias décadas

¹⁸ Fernando de AZEVEDO, A Cultura Brasileira, vol. III, p.212-3.

das, uma determinada função tradicional - como centro cultural, diretiva - como influência cultural e instrumental - como assessoria do governo.

Esta marca no ensino da Geografia é perceptível, por exemplo, na produção e divulgação de conhecimentos geográficos, na formação de professores de Geografia de diversos níveis de ensino e na confecção de livros didáticos. Estes exemplos ficam visíveis se observamos: a quantidade de materiais editados pelo IBGE, de periódicos a obras avulsas; os cursos de férias para professores e eventos, como congressos, encontros, semanas, promovidos pelo IBGE, ou de que ele participou, enquanto instituição cultural; as referências bibliográficas e as imagens trabalhadas nos livros didáticos de Geografia; a utilização do Censo por estudantes e professores.

Dentre as várias questões que nos permitem caracterizar a nossa prática docente, com a finalidade de extrair dela o máximo de dados que alimentam a coerência entre nosso pensar e agir pedagógicos, surgiu uma questão que acabou por implicar o IBGE como elemento de presente trabalho: - O que contribuiu para que formássemos nossa idéia inicial sobre a Geografia, enquanto disciplina científica e como disciplina pedagógica?

Levantamos vários fatores¹⁹ que nos apontaram a resposta provável a esta questão e entre eles destacamos a bibliografia utilizada no curso de graduação. Esta orientou nossas leituras posteriores, influenciando, não só nosso trabalho pedagógico, como também os de nossos colegas formados alguns anos antes e depois de nossa turma - a de 1970. Como constante, surgiu o Boletim Geográfico (BG) - uma entre várias das publicações do

¹⁹ Alguns deles são colocados no segundo capítulo, quando procuramos explicar nossa concepção de metodologia do ensino.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que nos foram indicados nas referências bibliográficas oferecidas pelos professores do Curso de Licenciatura em Geografia. Este fato pode ser conferido através de nossas atividades como professora de Prática de Ensino de Estudos Sociais a nível de 3º Grau e como professora de 2º Grau, quando estivemos em contato com muitos destes colegas. Nos livros didáticos de Geografia para 1º e 2º Graus mais vendidos em Santa Catarina nos últimos anos, conforme pesquisa em duas das maiores livrarias distribuidoras, e nos autores mais citados em Planos de Curso de Geografia de várias escolas em que trabalhamos, verificamos a constante presença de publicações do IBGE e, várias vezes, a citação do Boletim Geográfico. Lendo a Bibliografia de livros didáticos de Geografia editados na década de 60, inicialmente, e depois alguns de décadas anteriores vimos que as citações do Boletim Geográfico e outras obras do IBGE, são ainda mais frequentes. A partir destas constatações, olhamos com acentuado interesse para esta publicação - o Boletim Geográfico - e em especial para a Secção "Contribuição ao Ensino".

Convém destacar que o Boletim Geográfico acabou por ser o material selecionado para abordarmos o campo da metodologia do ensino da Geografia no Brasil também porque, depois das constatações explicitadas no parágrafo anterior, defrontamo-nos com estes outros dados:

- a quantidade de bibliografia neste campo é muito restrita e, além disso, predominam os materiais estrangeiros traduzidos para o português ou espanhol, ou na língua original;
- a metodologia do ensino da Geografia tem sido procurada pelos professores em livros de metodologia de ensino de Estudos Sociais (geralmente traduzidos) onde perde

muito de sua identidade;

- vários dos livros de metodologia de ensino da Geografia e de Estudos Sociais traduzidos para o português e vendidos no Brasil não foram adaptados à realidade brasileira, nem ao menos quanto a exemplos e ilustrações;
- ao observarmos o conteúdo dos livros de Estudos Sociais mais aceitos pelo mercado de consumo em nosso Estado, vimos ou o privilegiamento da História, ou da Geografia, ou uma confusão de idéias onde a metodologia de ensino destas duas disciplinas pedagógicas se dilui²⁰;
- o Boletim Geográfico (BG) trouxe uma contribuição regular ao campo da metodologia de ensino da geografia desde 1943, apesar de caracterizar-se como publicação não específica a este campo por ter como preocupação básica a divulgação das diversas linhas metodológicas da Geografia Ciência;
- ao lado de autores estrangeiros o BG apresenta muitos brasileiros - em sua maior parte professores universitários e do hoje chamado 2º grau, servindo como amostragem das diversas influências que perpassaram o ensino da Geografia;
- o BG veio sendo distribuído, desde o primeiro número, por todo o território nacional através de Agências e Delegacias do IBGE, mantendo-se em circulação por 36 anos²¹.

²⁰ Este é um fato de grande relevância se considerarmos que existem estudos comprovando que o professor lê para preparar suas aulas de Geografia (ou História) os livros didáticos - os que recebe gratuitamente de preferência. Ver, por exemplo, a tese de Heloisa Matos HOFLING sobre os conteúdos trabalhados no ensino dos Estudos Sociais, p.4 e 36.

²¹ Apresentamos em anexo um registro das Agências do IBGE em Santa Catarina que mostra a facilidade com que atingem todos os municípios graças à sua distribuição geográfica. Só em nosso Estado há 30 agências do IBGE.

- As Questões a desenvolver.

Neste interim, ingressamos no Curso de Mestrado em Educação da UNICAMP - Área de Metodologia de Ensino, oportunidade em que começamos a desenvolver algumas idéias sobre a relação entre a Geografia com ciência e como conteúdo de ensino²² e sobre metodologia do ensino, especificamente.

As questões que individualmente nos fazíamos, ganharam dimensões e não conseguiram imobilizar-nos, por que nos inscrevemos num grupo de professores — os colegas e vários dos docentes do mestrado — cujos anseios no campo de educação eram comuns. Isso nos possibilitou companheiros de trabalho e, dentre eles, vários amigos, num nível de exigência de produção e num grau de disponibilidade pessoal raramente encontrados. A essas pessoas, com quem convivemos e crescemos intelectual e pessoalmente, devemos em parte a vontade de seguir em frente, bem como o acesso a muitas das idéias e informações presentes neste trabalho, apesar dos problemas de toda sorte com que nos debatemos.

Surgiram então, ao final do Curso, as indagações orientadoras do nosso trabalho:

- que concepção de metodologia de ensino de Geografia foi sendo passada aos professores através da Secção "Contribuição ao Ensino" do Boletim Geográfico do IBGE? Como através desta concepção foi passado, também, o conceito de Geografia enquanto Ciência?
- enquanto responsável pela edição do Boletim Geográfico,

²²Ver monografia elaborada por nós como trabalho final da disciplina Teoria do Conhecimento. Orlandina da SILVA, Da Geografia Ciência à Geografia Ensinada.

qual o papel do IBGE na sociedade brasileira? Este papel fica explícito na Seção citada e em questão?

- a metodologia do ensino da Geografia dentro da "Contribuição ao Ensino" dos BG é influenciada pela evolução da Geografia enquanto Ciência? Como se dá esta relação entre as duas — a Geografia Ciência e a Geografia Ensinada?

Observando mais detidamente os três grupos de questões, concluímos que os dois últimos servem para instrumentar as respostas para o primeiro e esta conclusão foi o que, em parte, levou-nos a organizar os capítulos de nossa dissertação do modo como serão apresentados mais adiante.

Tomando como ponto de partida estas questões, surgidas do caminho percorrido, estabelecemos os objetivos de nossa proposta/dissertação. Tentamos expressá-los a seguir:

- aclarar a concepção de metodologia de ensino da Geografia veiculada através dos artigos publicados na Seção "Contribuição ao Ensino" do BOLETIM GEOGRÁFICO editado de 1943 a 1978 pelo IBGE, destacando as relações existentes entre a Geografia Ciência e a Geografia Ensinada;
- contextualizar a produção destas idéias, estudando o papel do IBGE, bem como o papel do próprio BOLETIM GEOGRÁFICO na sociedade brasileira, observando-se a evolução da Geografia, no período em questão;
- contribuir com informações, bibliografia e questionamentos para uma reflexão mais consciente, por parte dos professores de Geografia, sobre a metodologia do ensino desta disciplina.

Além das pretensões expressas pelos objetivos, pensamos ser este trabalho um caminho para a superação de nossa

prática através de um retorno ao passado, tentando explicá-la e consequentemente, liberarmo-nos das limitações que nos tem imposto a **nível** de consciência da realidade²³. Consideramos imprescindível defrontarmo-nos com o que nos foi imposto, anos a fio, ao **nível** de violência simbólica, e com o quê daí interiorizamos no **que** se refere à nossa concepção de metodologia do ensino e, mais especificamente, de metodologia de ensino da Geografia. Talvez assim, ultrapássemos nosso senso comum a esse respeito e elaboremos **um** instrumental que nos encaminhe melhor para a ação, isto é, que implemente e esclareça melhor as relações existentes entre nossa teoria e a nossa prática.

Na **intenção** de demonstrarmos o percurso realizado, organizamos **esse** trabalho, apresentando nessa INTRODUÇÃO o fervilhar de idéias **que** nos fez iniciá-lo.

O **segundo** capítulo é dedicado: à explicitação do modo como vemos o **PROFESSOR** de Geografia - objeto de nossas preocupações enquanto professora de Prática de Ensino; ao esclarecimento da **situação** da pesquisa sobre GEOGRAFIA ENSINADA, hoje, enquanto **material** de que o professor de Geografia deveria tomar conhecimento, direta ou indiretamente, informando-nos ao mesmo tempo se **havia** algum trabalho sobre o tema por nós escolhido; à explicitação, finalmente, de como se encontrava o ensino da Geografia, mais especificamente à época imediatamente antecedente à publicação do **BOLETIM GEOGRÁFICO** bem como no período de sua afirmação como periódico. Considerações Teórico-práticas é o seu conteúdo e **buscamos** nele expressar algumas idéias que atravessaram e deram **impulso** ao nosso trabalho e que, no entanto pareciam, à

²³Procuramos evitar o que comumente acontece, conforme GOMES observa: "É tão grave esquecer-se no passado quanto esquecer o passado". Roberto GOMES, Crítica da Razão Tupiniquim, p.96.

primeira vista, não ter um espaço nos escritos.

Sobre a METODOLOGIA desse trabalho elaboramos o terceiro capítulo. Nossa percepção de metodologia da pesquisa, o referencial teórico—prático incluindo a terminologia básica, os procedimentos e alguns dados gerais sobre o material em estudo constituem esse tópico que representa a formalização de um caminho que não foi tão formal por ter sido delineado no próprio caminhar, passo a passo, e porque sempre será possível continuá-lo.

O IBGE é o tema central do quarto capítulo. Nele registramos os três momentos em que nos aproximamos da realidade ibegeana e que nos foram bastante úteis para a sua contextualização enquanto instituição. Conseguimos encaminhar-nos para a explicitação da importância das publicações e para a compreensão do papel pedagógico exercido pelo IBGE. Ao mesmo tempo que trabalhamos a evolução do IBGE, registramos as principais etapas evolutivas da Geografia Ciência, bem como as mudanças sócio-econômico-políticas ocorridas no País, desde a década de 30. A diversidade de relações que atravessam a história do IBGE impede qualquer pretensão de esgotar o assunto, mas incentivaram-nos a ultrapassar obstáculos para a consecução de dados a respeito.

Entendendo melhor a Instituição que a produziu, pudemos, em seguida, aprofundar nosso conhecimento sobre a publicação em questão — o BOLETIM GEOGRÁFICO — surgindo assim um novo capítulo. Com esta intenção, pesquisamos informações sobre suas origens e, passando por dados acerca do acesso à esse periódico, da destinação do mesmo, chegamos aos motivos de sua extinção. O Boletim foi um, dentre vários periódicos brasileiros relativos aos conhecimentos geográficos, mas foi o único a contribuir regularmente com trabalhos sobre o ensino desses conhecimentos. Detivemo-nos,

portanto, a ~~e~~studá-lo com muito interesse, além de considerarmos esse estudo ~~c~~omo necessário para melhor analisar, depois, a Secção na qual apre~~s~~entava trabalhos exclusivamente referentes ao ensino da Geogra~~f~~ia.

Pross~~e~~guindo numa gradativa especificação, procuramos analisar, nos ~~c~~apítulos seguintes, as contribuições oferecidas pela SECÇÃO "CON~~T~~RIBUIÇÃO AO ENSINO" do BOLETIM GEOGRÁFICO. Perseguimos, então, ~~n~~osso objetivo central — a verificação da metodologia de ensino~~o~~ veiculada por essas contribuições. Observando os aspectos pred~~o~~minantemente quantitativos ou qualitativos e, utilizando basi~~c~~amente as categorias apresentadas no capítulo sobre a metodolog~~i~~a de trabalho, após contextualizar a produção do material, obti~~v~~emos e sistematizamos muitas informações.

A part~~i~~r dessas informações e da percepção que tivemos acerca da tot~~a~~lidade do conteúdo apresentado nas contribuições ao ensino, ~~i~~niciamos o trabalho de análise que consideramos um desafio ~~e~~ que se fecha nas CONCLUSÕES.

Todo ~~e~~sse estudo veio sendo construído, conforme afirmamos anteriormente, à proporção que avançamos em direção de nossos objetivos, e ~~q~~uando então fomos repensando, incorporando, abandonando, reformulando e criando elementos para questionamento e/ou análise. No~~s~~so próprio caminhar, portanto, definiu o seu conteúdo e a sua ~~f~~orma.

Cientes das limitações de todas as ordens que enfrentamos e principalmente, de que há mais de uma maneira de abordar uma mesma temá~~t~~ica, consideramos esse trabalho como algo incompleto e a ser retomado por outros, talvez sob outras perspectivas.

Nosso voto é de que ele auxilie nas reflexões sobre a me-

metodologia do ensino da Geografia considerando-a no tempo e no espaço das relações sociais. Por isso, será gratificante descobrirmos que outras pessoas lendo nosso trabalho questionaram sua prática no ensino da Geografia, enquanto lugar da prática social total que se amplia quando temos plena consciência de nosso papel como educador profissional - cidadão.

II - O PROFESSOR E A GEOGRAFIA ENSINADA:

ALGUMAS PERCEPÇÕES SURGIDAS AO LONGO DO CAMINHO

No decorrer de um trabalho como este, as idéias surgem como velhos amigos, em novas conversas ou brotam como um rio de grande força que pode até nos levar para a "outra" margem obrigando-nos ao esforço do retorno.

Buscaremos, neste momento, organizar algumas destas idéias surgidas desde o início de nosso trabalho, que, de um modo ou de outro, deram limites ao nosso caminho, ou nos obrigaram a seguir em frente e que a nosso ver servem para o acompanhamento do trabalho executado.

Elas estão apresentadas num arranjo que não reflete a forma como se expressaram, nem a sequência em que apareceram ao longo do estudo, mas servem para testemunhar quanto aprendemos, ou quanto nos falta aprender.

Elaboramos um apanhado de como pensa o professor de Geografia de hoje — a quem desejamos atingir, juntando-nos a outros autores que estudam algum aspecto da Geografia na área da Educação. Depois organizamos um resumo do que pesquisa-

mos sobre a Geografia Ensinada nos primeiros decênios deste século, o que nos servirá de apoio, quando analisarmos o papel desempenhado pelo BOLETIM GEOGRÁFICO. Podemos intitular a ambos de "referenciais".

1 - O Professor de geografia: o interlocutor pretendido

Consideramos o professor de Geografia de 1º e 2º Graus como nosso interlocutor. Entretanto, sabemos que uma tese dificilmente chega a ser diretamente conhecida por ele. A própria dificuldade técnica de acesso às teses, implica num hábito de visita a bibliotecas que o professor raramente desenvolve devido a falhas em sua formação escolar e que, quando desenvolvido, na prática é coibido, por exemplo, pela quantidade de horas/aula que o professor tem que assumir para poder sobreviver. A falta deste hábito provoca ainda a tendência à procura, cada vez maior, dos livros didáticos para estudo e preparação de aulas, como se estes fossem livros de fundamentação metodológica e fontes de informação básica. Crendo, porém, na possibilidade de este trabalho chegar ao seu conhecimento através de outros caminhos — cursos, por exemplo — e tendo verificado a necessidade de o professor de Geografia contar com uma bibliografia mais diversificada, incluímos em nosso trabalho toda bibliografia utilizada, desde as suas primeiras etapas, no que se refere à Geografia Ensinada e à Geografia Ciência. Talvez pelo menos a de Geografia Ensinada possa ser tomada, como ponto de partida para novas leituras e incentivar o professor para o acompanhamento da evolução dos conhecimentos geográficos e dos conhecimentos sobre educação — dentre eles os de metodologia do ensino — como uma das formas de participação mais ativa na sociedade contextual. Esta participação poderá, por sua vez, provocar a conscientização do

papel técnico, pedagógico e político que vem desempenhando, e o estudo e a produção de novas idéias a respeito de Geografia e do seu ensino.

A questão do acesso à leitura é uma de nossas preocupações na formação dos professores de Geografia. Talvez pelo fato de as leituras nos trazerem sempre algumas certezas e muitas dúvidas para trabalhar, obrigando-nos a crescer.

2 - Outros interlocutores: autores a socializar

Dentre os autores lidos existem alguns que gostaríamos de comentar por terem sido relevantes em algum momento anterior ou durante a elaboração do nosso trabalho. Outro motivo para socializá-los — já indicado anteriormente — é o fato de julgarmos o contato com diferentes autores como necessário ao professor de Geografia. Dialogando com estes autores, como o fizemos, talvez, também ele possa perceber que os seus não-saberes, as suas dúvidas e os seus enganos são comuns e que, apesar de lhe parecerem resultantes de seu fracasso individual, são, na maior parte das vezes, socialmente produzidos. Vários desses autores por serem também professores, certamente serão, até, considerados interlocutores especiais.

Em trabalhos de pós-graduação encontramos alguns desses autores-interlocutores. Eles, a princípio, nos auxiliaram quando procurávamos saber em que situação estava o ensino da Geografia e como era percebida a metodologia do ensino dessa disciplina. Constatamos que são bem poucos os trabalhos referentes ao ensino de geografia, pois os professores dedicam-se preferencialmente a cursos específicos à Geografia Ciência.

Temos, por exemplo, a tese "Contribuição da Geografia no

Planejamento Educacional" de Antonio de Souza CAMPOS (1972), que, ao tratar dessa contribuição de uma forma mais abrangente, inclui uma reflexão sobre a formação do professor, sugerindo uma sistemática de retorno do mesmo à Universidade para aperfeiçoamento e para oportunizar aos Cursos de Licenciatura uma avaliação contínua dos currículos implantados. CAMPOS vincula a melhoria do ensino da Geografia, não só à formação do professor, mas também a uma expectativa positiva de carreira no Magistério e de salários razoáveis — no que estamos de pleno acordo.

Além deste, tivemos em mãos, após pesquisa em catálogos e bibliotecas, apenas mais quatro trabalhos de conclusão de pós-graduação relativos ao ensino da Geografia.

Um deles é "Comparação de Estratégias para alcançar rendimento em Geografia" de Nilbiamater S.B. HANSCHUNCH (1976), que relata a aplicação de procedimentos de ensino, ficando restrito ao aspecto técnico em sua análise e demotando guiar-se pela preocupação com o aspecto psicopedagógico. Outro é a tese da professora Lívia de OLIVEIRA (1967) intitulada "Contribuições ao Ensino de Geografia" que, segundo as anotações feitas por nós quando a tivemos conosco, também dá preferência ao estudo do aspecto psicopedagógico. Esta mereceria uma leitura melhor de nossa parte, se conseguíssemos tê-la novamente conosco, visto que a consideramos mais aprofundada em suas reflexões do que a tese anteriormente citada.

Em "A Geografia e os Estudos Sociais" de Bernardo ISSLER (1973) temos uma elaboração diferente. Apresentado ao nível de doutoramento, constitui-se de um apanhado histórico da Geografia Ciência nos três últimos séculos e outro sobre o ensino da Geografia no Brasil. A esses, segue um estudo acerca dos programas

e livros didáticos de Geografia utilizados desde a Reforma Benjamin Constant (1890) até um pouco após a Reforma Francisco Campos (1931). Mais ao final, discorre a respeito das origens das propostas e da configuração legal dos Estudos Sociais. Conclui, defendendo a criação dos Estudos Sociais, enquanto oportunidade de serem sanados os desencontros e as defasagens existentes entre os princípios da Geografia Moderna e os objetivos educacionais do ensino de Geografia. Finaliza, tecendo comentários sobre a possibilidade de, por falta de precisão da Lei 5692/71, realizarem-se concursos para professores polivalentes e sobre a falta de tradição dos professores brasileiros quanto à utilização de metodologia e técnicas de ensino adequadas aos Estudos Sociais. Segundo ele, esses fatos provocariam redução dos conteúdos e descircuamento dos objetivos dos Estudos Sociais¹⁴. Embora, como o autor, tivéssemos sido sempre contrária à formação de professores polivalentes²⁵, não nos colocamos ao lado dele num posicionamento favorável aos Estudos Sociais, enquanto solução para os problemas enfrentados no ensino da Geografia. A nosso ver estes são problemas advinhos do ensino como parte do todo social e do lugar dado à Geografia em nossa sociedade. A criação dos Estudos Sociais, em nossa opinião, só veio para agravá-los. Consideramos, no entanto, ser deveras importante, para uma compreensão do que veio e vem ocorrendo no campo da Geografia Ensinada, uma leitura deste trabalho.

²⁴ Bernardo ISSLER, a Geografia e os Estudos Sociais, p. 241-246.

²⁵ A respeito de professores polivalentes ver o artigo de Newton Cesar BALZAN, "É possível obter resultados satisfatórios em Estudos Sociais", p. 180-183. BALZAN relata pesquisa e suas experiências demonstrando que a questão do conteúdo não tem sido tratada com a devida atenção, visto a preparação de professores em licenciaturas curtas.

Enquanto resultado da execução de um projeto de ensino, encontramos a dissertação da professora Maridalva Bonfanti MALDANER — companheira nossa no Mestrado da UNICAMP. O título que lhe foi dado — "A Geografia como Conhecimento Crítico da Realidade: uma proposta e uma experiência de trabalho no Rio Grande do Sul" — expressa bem seu conteúdo. O objetivo era verificar quais os entraves que configuram o problema do ensino da Geografia no 1º grau através da execução de um projeto de ensino. Nas conclusões da autora chamou-nos a atenção a comprovação do fato de que os licenciandos e os professores de Geografia conseguem, quando em grupo, manter uma proposta diferente do dia-a-dia, porém quando isolados, sem acompanhamento, o que vale é o compromisso pessoal que cada um assumiu.

"... como educador diante do trabalho realizado e diante da concepção de educação firmada através de uma visão política, da compreensão histórica da realidade de cada um e de seu espaço de trabalho"²⁶.

É este um dos poucos escritos sobre o ensino da Geografia, ao nível de pós-graduação, que considera sua dimensão social, isto é, que o considera sob uma perspectiva crítico-transformadora. Ele reforça a importância do papel social do professor de Geografia de 1º e 2º Graus.

Inferimos de nossa pesquisa bibliográfica relativa a pós-graduação que existem poucos materiais elaborados, ou em elabo-

²⁶ Maridalva Bonfanti MALDANER, "A Geografia como conhecimento crítico da realidade..." p.228

ração²⁷ sobre a metodologia de ensino da Geografia ou temas afins. É um campo a ser explorado.

Outros autores interlocutores foram encontrados dentre aqueles que constam da bibliografia sobre a metodologia do ensino da Geografia, apresentadas no ANEXO 1. A partir dela viemos a concluir que existem poucos livros e artigos atuais publicados acerca do assunto de nosso interesse. Observamos também serem poucos os livros nos quais os autores declaram a sua concepção de Geografia Ciência. Alguns desses, inclusive, descrevem a seguir orientações técnico-pedagógicas cuja ligação com a concepção previamente expressa de Geografia Ciência é quase impossível de se perceber, ou é inexistente.

Dos autores de livros destacamos Jan O.M. BROEK, com "Iniciação ao Estudo da Geografia" (1965), e Zoe A. THRALLS, com "O Ensino da Geografia" (1958), ambos reeditados algumas vezes. São procedentes dos EUA e procuram estabelecer um paralelo entre o quê e o como é ensinado a Geografia, demonstrando sua concepção de Geografia Moderna. O primeiro, cientista social, inscreve a Geografia nos limites das Ciências Sociais, sem, no entanto, aventar a proposta dos Estudos Sociais, porque se refere muito mais ao ensino superior — por isso mesmo torna-se muito oportuno para que o professor ou futuro professor de Geografia possa ver esta disciplina como um observador e crítico da Geografia acadêmica e não apenas como "aluno", fazendo isso a partir de um estudo da evolução do pensamento geográfico. THRALLS trabalha uma

²⁷ Em entrevista com o professor Manoel SEABRA da USP obtivemos a informação de que dois dos seus orientandos estavam trabalhando com a Geografia Ensinada — José Willian VESENTINI e Vânia VLACK — e, além desses, Diamantino A.C. PEREIRA — aluno do professor Ariovaldo Umbelino de OLIVEIRA.

linha mais didática do que BROEK. A autora dirige o livro também a supervisores de Estudos Sociais, mas trata apenas do ensino da Geografia, detalhando técnicas e recursos que fazem o livro útil ainda hoje. Mais ao final, THRALLS demonstra a importância da iniciação para a Geografia, ao nível das primeiras séries do 1º grau. Apesar de usarem exemplos e ilustrações referentes ao país de origem, os dois livros mantêm sua validade na discussão de questões teórico-práticas sobre o ensino da Geografia.

Entre os autores de livros nacionais colocamos em destaque o prof. Carlos DELGADO DE CARVALHO merecedor de um estudo particular graças à sua atuação no cenário nacional e internacional, no CNG — Conselho Nacional de Geografia — e nos cursos para preparação e aperfeiçoamento de professores de Geografia. Nascido em Paris, onde seu pai era Secretário da Imperial Legação do Brasil, foi educado na Inglaterra, França e Suíça. Diplomando-se em 1908 pela Escola de Ciências Políticas de Paris, veio para o Brasil, dedicando-se ao estudo de nosso país — em 1913 editava sua "Geografia do Brasil" — e ao ensino e à metodologia dos Estudos Sociais, escrevendo livros de História, de Geografia, de Sociologia e de Economia Política. Foi professor ao nível do 2º e 3º grau de ensino, lecionando em diversos cursos dentro e fora do país. Várias vezes representou o CNG/IBGE em Congresso e participou de sua diretoria como Representante Especial do Ministro da Educação²⁸. Seus livros, apostilas, artigos ganharam espaço — sua Didática das Ciências Sociais (1948), por

²⁸Dados biográficos extraídos de uma de suas publicações. Carlos DELGADO DE CARVALHO, Introdução Metodológica aos Estudos Sociais.

exemplo, foi traduzida para o espanhol, integrando a "Biblioteca de Cultura Pedagógica" — coleção produzida pela Editorial Kapelusz, da Argentina. Os inúmeros artigos e os outros materiais por ele produzidos é que o tornam digno de um estudo mais acurado, especialmente no que tange a sua influência quanto à adoção dos Estudos Sociais no campo do ensino da Geografia.

Paulo Fernando LAGO é o único autor catarinense que, segundo nosso levantamento, publicou em livro, até 1980, algum material sobre ensino de Geografia. Editado pela Secretaria de Educação de Santa Catarina seu livro "O Ensino da Geografia na Escola Secundária" fundamenta-se na Geografia Moderna e na Escola Nova, como alinhamento científico e pedagógico, respectivamente. Sendo o autor nosso professor no Curso de Licenciatura, muito nos influenciou sobre o modo de ver a Geografia Ciência em suas aulas e de ver a Geografia Ensinada através de seu livro. Depois de todos esses anos ele ainda nos chama para algumas reflexões. Uma delas, por ser atinente à questão do currículo dos cursos de geografia é para nós muito interessante e surgiu logo na releitura das primeiras páginas do primeiro capítulo, quando o autor afirma sobre o professor de Geografia e o geógrafo:

"O objeto das atividades entre o geógrafo e o professor difere substancialmente. O geógrafo é especialista. Seu campo de ação é a pesquisa científica, busca das realidades ligadas aos fatos estritamente apreciados em termos das exigências metodológicas da ciência geográfica. (...)

O professor, antes de tudo, é o educador. Seu campo de ação é o ambiente escolar, centralizado no elemento educando. Sua conduta entrososa-se nos objetivos educacionais. Seus métodos de ação serão sobremaneira pedagógicos"²⁹.

²⁹ Paulo Fernando LAGO, O Ensino da Geografia na Escola Secundária, p. 9

Nas páginas seguintes ele escreve:

"Entre o educador e o especialista, parece-nos óbvio impõe-se a existência de um contato, um entendimento.

Entretanto, as relações entre um e outro são freqüentemente caracterizadas por certa hostilidade intelectual-profissional (...)"³⁰.

Da mesma forma que o autor coloca, temos percebido as distinções feitas entre professor de Geografia e geógrafo, presentes por exemplo nos embates travados no interior dos Cursos de Geografia entre alunos bacharelandos e licenciandos. Há muito que discutir sobre esse ponto que está no "conteúdo oculto" dos currículos pelo menos em favor dos licenciados que vêm desde há muito sendo considerados como privados de formação metodológica e de conhecimentos básicos "no que constitui o essencial da ciência geográfica"³¹. Principalmente, agora que os Cursos de Licenciatura ressentem-se: das Licenciaturas Curtas — consequência da proposição dos Estudos Sociais embutida na Lei 5.692/71; da redução de carga horária, quando os cursos passam a ser noturnos e do aligeiramento do ensino em geral. Fatos estes que vêm rebaixar nos Cursos via formação dos próprios professores do ensino superior, pois muito do que se fazia na Licenciatura agora foi empurrado para os Mestrados, como resultado da defasagem do ensino de 1º e 2º graus.

O livro abordado é também historicamente importante enquanto reflexo da experiência do professor LAGO e, especialmente, enquanto material divulgado entre os professores de Geografia e técnicos da Secretaria da Educação, em nosso Estado.

É óbvio que não só em publicações exclusivamente sobre o

³⁰ Paulo Fernando LAGO, op. cit., p.10.

³¹ Idem, ibidem, p.10.

ensino da Geografia o professor encontrará dados ou questões sobre a sua prática docente. Outros materiais atuais como o livro de Maria Teresa NIDELCOFF, A Escola e a Compreensão da Realidade, e como alguns artigos dos Anais das Conferências Brasileiras de Educação, dos Encontros Nacionais de Prática de Ensino e dos Encontros Nacionais de Geógrafos podem se constituir em boas fontes de dados, ou subsídios para o tratamento de questões acerca da prática do Ensino da Geografia. Existem ainda revistas da área de Educação e das Ciências Humanas em geral que promovem esse tipo de reflexão. Finalmente, devemos lembrar os muitos outros recursos disponíveis nas áreas cultural e educacional que se prestam à relativização ou complementação das publicações e que também nos oportunizam conhecer e pensar com base na experiência de outros.

Esse breve comentário sobre alguns itens da bibliografia pesquisada tem como finalidade dar ao professor uma idéia do muito que podemos estudar para melhorar a qualidade do ensino da Geografia sob uma percepção mais crítica. Entretanto, sabemos que toda leitura será tanto mais valiosa quanto maior for a coerência que o professor mantém entre o seu pensar e o seu agir, a partir de uma leitura crítica da realidade contextual, trazendo à luz sua intelectualidade.

3 - O professor de Geografia enquanto intelectual

Ao considerarmos o professor de Geografia como possível interlocutor frente ao nosso trabalho, estamos considerando o papel de que raramente ele se dá conta de modo pleno, apesar de ser inerente à sua prática — o papel de intelectual. Procuramos, por isso, agora, repassar o que estudamos para aclarar nossa percepção do professor enquanto intelectual, isto é, enquanto pro-

fissional que ~~e~~ faz uma leitura da realidade que vai além das aparências.

NA ~~for~~mação da individualidade do professor de Geografia, como na de qualquer pessoa, refletem-se elementos diversos que também a ~~constituem~~, consideradas as possibilidades e limitações das circunstâncias específicas de cada indivíduo dentro do momento histórico em que viveu e vive. O próprio indivíduo, os outros homens e a natureza,³² numa relação dialética formam esta individualidade. O processo de formação desta individualidade dá-se na relação com outros homens "organicamente, isto é, na medida em que ~~e~~ o indivíduo passa a fazer parte de organismos, dos mais simples aos mais complexos"³³. Estes organismos são, por exemplo: a família, a escola, a comunidade, a empresa em que o indivíduo trabalha.

A relação com outros homens, por sua vez, é determinada pela e determinante da relação que o indivíduo mantém com a natureza. É possível comprovarmos esta afirmação, quando analisamos criticamente os conhecimentos produzidos pela Geografia. Ela é procedente, se considerarmos que o homem "não entra em relação com a natureza simplesmente pelo fato de ser ele mesmo natureza, mas ativamente, por meio do trabalho e técnica"³⁴. Se adotamos, previamente, a concepção da cultura enquanto "processo pelo qual o homem transforma a natureza, bem como os resultados dessa transformação"³⁵, o conteúdo destas afirmações é facilmente absor-

³² Antonio GRAMSCI. Concepção dialética da história, p.39.

³³ Idem, Ibidem, p. 39

³⁴ Idem, Ibidem, p. 40

³⁵ Dermeval SAVIANI, "Educação Brasileira: Problemas", p.52.

vido por nós , porque deste conceito de cultura inferimos que: o homem ao produzir cultura está, simultaneamente e em ação recíproca, auto-produzindo-se; um homem não produz cultura sozinho, mas na relação com outros homens; a relação com outros homens inclui a relação com a natureza e a relação com a natureza se dá por meio do trabalho e da técnica.

Todas estas relações do indivíduo com outros homens e com a natureza são ativas e conscientes. Conscientes, porém, na medida da compreensão que cada indivíduo tem de si mesmo e de seu papel histórico-social, isto é, conforme a compreensão que tem de sua própria individualidade. É nesta compreensão que se expressa a sua intelectualidade sem que obrigatoriamente ele exerça na sociedade a função de intelectual. Entretanto, no caso do professor , que exerce função intelectual, considerada a individualidade como o conjunto das relações citadas acima, para assumir este papel, não é suficiente perceber que tem uma personalidade. É necessário ir além, conscientizando-se das relações que interferem em sua formação intelectual. Adquirir esta consciência implica um saber que se realiza no conhecer e no pensar a realidade de que faz parte. Conhecer aqui entendido como o "apropriar-se intelectualmente de um campo dado de fatos ou idéias que constituem o saber estabelecido" e pensar como o "enfrentar pela reflexão a opacidade de uma experiência nova cujo sentido ainda precisa ser formulado e que não está dado em parte alguma"³⁶, que precisa ser construído no contato com a própria experiência.

³⁶Marilena CHAUI, "Ventos do Progresso: A Universidade Administrada", p.45.

Ao ~~re~~ fletir acerca de nossa formação como intelectual, levantando ~~dados~~ que não aparecem em nosso histórico escolar e dados sobre o nosso fazer pedagógico que não nos são dados a uma primeira ~~olhada~~, observamos o seguinte: na universidade nossa geração aprendeu a consumir conhecimentos e não a pensar. Pensar, questionar, discutir, criar foram verbos "inconjugados" e "inconjugáveis" muitas vezes. Encontramos depois respaldo em CHAUÍ, que discute a universidade com muito mais critérios, quando afirma que ~~ela~~ está estruturada de tal forma que sua função seja: "dar a ~~conhecer~~ para que não se possa pensar"³⁷. Somos produto, portanto de uma sociedade cujo processo histórico deixou em nós "traços recebidos sem benefícios no inventário". Somos produto de ~~uma~~ educação que fez de nós meros executores e depositários de concepções que, aparentemente, não mantêm relações entre si, que precisam ser extraídas do interior de nossa prática pedagógica e trabalhadas criticamente para que se perceba a coerência desta fragmentação.

Em sua prática, tratado como executor, o professor recebe pacotes pedagógicos de "preparo instantâneo". Habilitado, mas nem sempre qualificado, legalizado, mas nem sempre legitimado, o professor assim formado e percebido nem se dá conta dos fatores influentes na manutenção desta situação. Passa a visualizar sua função na escola como um trabalho-tarefa e não como um trabalho-compromisso. Vê, também, sua função de intelectual ser reduzida a apenas um ~~de~~ seus aspectos — o de transmissor de conhecimentos. Acaba por perder a compreensão do processo de trabalho de que participa, ficando fácil a sua cooptação por esta ou aquela "novidade", por esta ou aquela, por vezes não declarada, linha ideológica. Agrava-se a situação, se observarmos sua conformação

³⁷ Marilena CHAVIS, p. 45 e 47

à diferenciação hierárquica resultante da divisão do trabalho no interior da escola, além daquela mais geral, própria ao modo de produção capitalista — trabalho manual x trabalho intelectual — o que o impede de deter o controle sobre o seu trabalho. Na escola, o que fazer educacional é repartido entre especialistas e professores, isto é, de um lado, verifica-se a existência de "um grupo de trabalhadores diretamente responsável pelo controle e pela direção do processo de produção e de outro, um grupo diretamente ligado à manipulação da matéria-prima (...) em uma palavra diretamente responsável pela execução"³⁸. Como organização, a escola se auto-perpetua e se mantém através deste ritual dentro do qual o professor incorpora em sua consciência algumas representações pedagógicas que o inibem quanto ao assumir pleno de sua função como intelectual.

O professor de Geografia, ao tentar assumir este papel conscientemente, esbarra, entretanto, com uma série de condicionantes que o impedem de fazê-lo a curto prazo, o que por vezes o desanima. Estas condicionantes são, por exemplo, as pessoais, às internas à escola em que trabalha e as decorrentes de sua formação profissional. Dentre estas últimas estão: a falta de conhecimentos geográficos atualizados, isto é, a falta de informações geográficas e da metodologia de pesquisa geográfica que as produziu; a necessidade de conhecimentos sobre metodologia de ensino da Geografia que lhe permita perceber a própria metodologia sob uma perspectiva mais ampla que a meramente técnica — necessidade esta que destacamos por vir ao encontro de nossos interesses neste trabalho.

O professor, para a recuperação deste seu papel, precisa-

³⁸ José Miguel RASIA, "Pedagogia e Educação ou De como falar sobre o óbvio", p.18.

ria: refletir sobre o processo pelo qual foi formado; perceber a coerência entre o saber, o saber fazer e o fazer³⁹; compreender que como intelectual está sempre a serviço de um determinado segmento da sociedade, de uma determinada visão de mundo⁴⁰, concluir que seu trabalho assume uma dimensão técnica e uma dimensão política que exige dele competências específicas para trabalhar dentro da escola, e fora dela, como agente transformador da sociedade.

Portanto a reavaliação de seu papel de intelectual, deverá acontecer via percepção: de sua individualidade enquanto produzida na relação com outros homens e com a natureza; da universidade como instituição a ser repensada; da escola como lugar de um trabalho intelectual pleno e não apenas técnico, e de que este papel faz parte dele mesmo, enquanto educador profissional.

4 - A questão da competência

Reconhecendo o professor de Geografia como educador profissional e como intelectual, levamos em conta que todo conhecimento pode ser por ele retomado em outros momentos e com outras intenções. Assim como o mesmo pode ser feito por qualquer outra pessoa. Por isso, embora estejamos nesta oportunidade como "o que domina pela fala", não tencionamos ocupar o lugar do competen-

³⁹Ver os artigos de SCHEIBE e de LIBÂNEO a respeito. Leda SCHEIBE, "O saber fazer na escola" e José Carlos LIBÂNEO, "Saber ser, saber fazer: o conteúdo do fazer pedagógico".

⁴⁰Falamos da função de intelectual perseguindo a idéia de que não há neutralidade, quando desempenhamos esta função. Por exemplo: considerando-se apenas a seleção de conteúdo vê-se que o professor privilegia determinados conhecimentos e não outros critérios nem sempre expressos e que lhe facilitam passar aos alunos a sua visão de mundo. O professor, mesmo que não se veja como intelectual, já o é pela própria condição de ser humano, de ser que pensa o que faz. Lembremos aqui uma colocação de GRAMSCI: "Todos os homens são intelectuais (...); mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectual". Lendo-a ressaltamos a importância de o professor estar consciente desta sua função, Antonio GRAMSCI, "Os Intelectuais e a Organização da Cultura", p.39.

te cujo discurso produz os "incompetentes", evitando seguir a regra que o ~~res~~ume: "não é qualquer um que pode dizer qualquer coisa a qual~~q~~uer outro, em qualquer ocasião e em qualquer lugar"⁴¹.

Se de ~~s~~consideramos esta regra para podermos lançar-nos à execução do presente trabalho, é inevitável que admitamos que outro possa de ~~s~~montá-lo, para análise de lacunas e falhas, possivelmente nele existentes, afim de demonstrarmos coerência. Cada professor de Geografia, por exemplo, é por nós considerado como indivíduo competente, enquanto sujeito social e político e, portanto, como alguém que virá questionar, ampliar ou contestar o presente trabalho frente à sua prática. O mesmo pensamos de qualquer outro leitor a quem este trabalho venha a interessar.

Esclarecemos, entretanto, que não estamos negando a competência no fazer profissional. Nós a negamos, sim, enquanto utilizada como instrumento para "criar" incompetentes, do mesmo modo como tem ocorrido com determinados conceitos de cultura e de civilização que "criam" incultos e bárbaros.

Temos valorizado por isso a questão da competência quando, em discussões sobre os Cursos de Licenciatura Plena em Geografia. Ao nos posicionarmos pela melhoria dos mesmos, lançamos mão de argumentos que de mostrem a necessidade de formação de educadores profissionais técnica, pedagógica e politicamente competentes, isto é, profissionais que assumam o compromisso pedagógico, o caráter técnico e o papel político, que cada um de nós tem — mesmo que não estejamos disso conscientes. A concretização destas competências, porém, dar-se-á na prática de cada professor, não só conforme a formação acadêmica, mas, também, segundo a expe-

⁴¹Marilena CHAUI, "Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas", p.1.

riência de ensino que enfrentar. A preocupação com esta questão leva-nos a orientar nosso trabalho para a obtenção de elementos que promovam a reflexão sobre o que significa ser um "professor de Geografia competente", embasando-nos em uma concepção de metodologia de ensino mais crítica.

5 - A unidade teoria-prática e a escola-lugar de mudança

A questão anteriormente colocada — a da competência — ganha uma nova dimensão, quando a percebemos intimamente ligada à coerência que devemos manter entre teoria e prática consideradas como uma unidade. Por esse motivo expressamos a seguir algumas idéias a respeito da unidade teoria-prática que estão na raiz deste estudo e poderão possibilitar ao professor de Geografia algum subsídio para a valorização do papel que desempenha.

Entendemos que nossa teoria está sempre ligada à nossa prática, embora por vezes estejamos a perceber esta relação apenas ao nível do senso comum. Nossa teoria liga-se à nossa prática, porque é a partir desta que aquela se constrói, modifica-se e evolui para novas perspectivas. Ao mesmo tempo, pensando a prática, conscientizamos-nos melhor sobre o que ela realizou/realiza e podemos verificar a necessidade de sua transformação. Sucede-se, portanto, indefinidamente os momentos em que uma instrumentaliza a outra. Podemos então afirmar que "a prática de pensar a prática é a melhor maneira de aprender a pensar certo" e que é por este caminho que se chega a compreender que há uma "unidade dialética entre ação e reflexão, prática e teoria"⁴² e que nos iniciamos na elaboração crítica desta ou daquela concepção.

Neste modo de ver a... teoria-prática-teoria... fica im-

⁴² Paulo FREIRE, op. cit., p.64-5.

plícita a ~~con~~cepção de superação enquanto "movimento simultaneamente lógico e concreto (psicológico, histórico, social, etc.)"⁴³. Esta superação pode ocorrer, portanto, não só a partir de nossa experiência, mas da experiência de colegas de trabalho e de outras pessoas com as quais convivemos ou cujas idéias nos são passadas através do que escrevem. Ela significa um salto em que se ultrapassa qualitativamente o estágio anterior, passando-se a dominá-lo e reencontrá-lo — mas num nível superior. A superação permite-nos penetrar mais aprofundadamente na prática que superamos e reencontrá-la ao final do processo — a ela que foi também o seu começo, apreendendo melhor o seu conteúdo, via percepção da diversidade que a constitui.

A continuidade do movimento... prática-teoria-prática... dentro de um processo de superação foi o que almejamos demonstrar na introdução deste trabalho e é o que tentaremos efetuar nos diversos segmentos do mesmo.

Estas reflexões sobre a relação teoria-prática ficaram como ponto de apoio de nossos procedimentos, nesse estudo, e levaram-nos a considerar a metodologia de ensino da Geografia como um dos elementos através dos quais podemos entrever como se dá esta relação. Vislumbramos, por exemplo, através da referida metodologia, uma oportunidade de verificar que condições temos de, através de nossa teoria-prática, propiciar a minimização dos fatores intra-escolares, como a exclusão dos alunos, e uma oportunidade de conscientização do professor — e por meio deste conscientizar os alunos — quanto aos fatores extra-escolares que têm um peso muito maior nesta exclusão.

Na escola, a ação combinada de fatores radicados em suas

⁴³Henri LEFEBVRE, Da Lógica Formal à Lógica Dialética, p. 232.

condições internas de funcionamento do ensino, incluindo-se a questão do espaço físico, determinam a anulação das possibilidades de democratização do sistema formal, via expansão de número de vagas. Observa-se que muito mais crianças vêm ingressando na escola, porém, tantas são excluídas desde a 1ª série do 1º grau — vindo a engrossar o efetivo que ficou marginalizado pela não-entrada na escola — que a democratização do ensino, via somente aumento de vagas mostra-se inviável⁴⁴. Quantos de nós, professores de Geografia, observamos estes fatos e identificamos em nossa prática em que e como reforçamos ou ampliamos esse fenômeno?

Temos que recuperar em Geografia a democratização do ensino, via qualidade do ensino, colocando este a serviço daqueles que ingressam na escola e sob o objetivo de fazê-los aí permanecer, evitando-se, no possível, a sua exclusão. Isto, sem perder de vista que só uma mudança de toda a estruturação da sociedade poderia resolver o problema e que mantendo o aluno na escola, é que se poderá exigir, por exemplo, mais salas de aula — o que poderá funcionar como motor de uma série de outras reivindicações.

Através de nossa prática de ensino da Geografia, construída sobre este objetivo, obteremos elementos favorecedores de um ensino mais significativo e que nos dará a chance de investigar, junto aos nossos alunos, os fatores intra e extra-escolares da evasão e repetência escolar num sentido preventivo, isto

⁴⁴ Ver projeto de Pesquisa elaborado por uma equipe formada por professores da UFSC e técnicos da Secretaria da Educação do Estado de Santa Catarina e que apresenta estas idéias em sua justificativa. Marli AURAS e outros, Diagnóstico Estadual do Setor Educação de Santa Catarina: A Necessidade de um Outro Estilo de Diagnóstico, p.4-6.

é, que poderãõ indicar um caminho para o controle dos mesmos num trabalho indívidual e/ou coletivo dentro da escola. Eles indi- carãõ, tambêm, em que aspectos devemos cobrar do Estado a res- ponsabilidade pelas soluções.

O exemplo anterior é apenas um dos exemplos de como nossa teoria e nos sa prática formam uma unidade coerente em nossa ati- vidade pedagógica e se nos dispomos a pensá-la criticamente, fren- te à realidade, vemos que inclui, mas vai além da sala de aula.

Um outro exemplo, dentro do ensino da Geografia: a metodo- logia do ensi no desta disciplina implica termos que trabalhar conhecimentos geográficos produzidos e reproduzidos em nossa so- ciedade, inclusive pelos nossos próprios alunos, através de uma ação pedagógica intencionada e sistemática, contextualizada por esta mesma sociedade caracterizada como capitalista dependente. A formação do professor como geógrafo-pedagogo fornece-lhe uma teorização sobre a sua prática docente. Esta teorização é ainda filtrada pelo seu próprio viver e depois é confrontada dia-a- -dia na prática do "ensinar" Geografia. As discrepâncias são a partir daí observadas pelo professor. Na medida de sua critici- dade, ele proporã mudanças, com a finalidade de anular ou neutra- lizar alguns dos fatores que comprometem a qualidade do ensino que é um dos aspectos da democratização do ensino. Mudar, entre- tanto, ainda com o objetivo expresso de manter unidade teórico- prática, é uma tarefa árdua e cujos limites não se restringem à sala de aula. Mudar em educação, sem a necessária transformação da sociedade, parece-nos impossível, mas a própria educação pode contribuir para que esta transformação ocorra. Quando o profes- sor chega ao ponto de concluir que a luta se dá dentro e fora da escola está a perceber que: enquanto educador é exigido dele também a assumpção de seu papel de cidadão participante; sua

prática exige teoria — estudo, compreensão crítica de suas experiências e das experiências de outros, posicionamentos; sua teoria valida-se na prática e que nesta, portanto, lhe é exigida uma concepção clara de Geografia e de Metodologia de Ensino, não definitiva, mas evolutiva, enquanto referente à sociedade em que vive e atua como educador. Ele percebe portanto, claramente, que sua teoria-prática educacional é somente uma parte de sua teoria-prática social.

A conscientização de que a unidade formada por teoria e prática garante em boa parte a coerência de nosso fazer pedagógico e o desenvolvimento de nossa consciência crítica, é, conforme os exemplos apresentados, essencial ao desempenho de nosso papel na sociedade como educadores profissionais competentes, sem excluir nossas funções como intelectuais e como cidadãos.

Foi buscando pensar a Metodologia do Ensino da Geografia como algo que acompanha o movimento da sociedade como um todo, enquanto requisito para manter nossa coerência teoria-prática, que viemos a realizar nosso trabalho. Levando em conta esse aspecto, sentimos necessidade de saber como estava a Geografia Ensina-da, quando foi criado o BOLETIM GEOGRÁFICO. Estudamos um pouco e o resultado está no tópico a seguir que, como já afirmamos, servirá também à análise dos materiais do BG.

6 - A Situação da Geografia Ensina-da à época da criação do BOLETIM GEOGRÁFICO

Procurando organizar observações realizadas nas escolas, na oportunidade dos estágios de prática de ensino que supervisionamos, e dados obtidos de outros professores e das leituras realizadas é que chegamos às reflexões anteriores sobre o papel

do professor de Geografia quanto à sua intelectualidade, competência e coerência teórica-prática.

A partir delas, visualizamos, também, mais nitidamente o muito que há para fazer com vistas à melhoria da qualidade do ensino em geral e da Geografia, particularmente. Porém, para fazermos algo é preciso que tenhamos conhecimento do problema. Esse conhecer, traduz-se em garantia de possível sistematização, visto que, quando nos encontramos em relação direta e imediata com os fatos — relação que é sempre consciente — não conseguimos no entanto, em determinadas situações, percebê-las claramente. Isto é, não conseguimos fazer dela objetivo de nosso pensamento — considerado este, como instrumento de consciência crítica.

O presente tópico foi produzido no decorrer da busca de alguns conhecimentos para elaboração de uma breve retrospectiva sobre como foi o ensino da Geografia em nosso país, neste século, principalmente no período 1920-1950, que corresponde, aproximadamente, aos anos antecedentes e de afirmação da publicação do BOLETIM GEOGRÁFICO. Encontramos muitas referências ao assunto em causa e selecionamos algumas, apresentadas a seguir, na tentativa de abranger os aspectos mais relevantes com os quais nos deparamos. Entre eles, por exemplo, como indicador da Geografia ensinada, está o livro didático.

- As orientações seguidas no ensino da Geografia

A Geografia Moderna surgida ao final do século XIX e caracterizada por seu conteúdo explicativo — diferente do caráter descritivo da Geografia Tradicional — até as primeiras décadas do século atual ainda não ganhara o espaço que mereceria,

no fazer dos geógrafos em nosso País. Continuavam sendo realizados, contudo, estudos e trabalhos de grande valia como os dos viajantes. Nesse contexto, as concepções trabalhadas na escola e nos livros escolares — o que não deveria nos surpreender — se limitavam então, segundo AZEVEDO (1954), a uma

"... geografia puramente descritiva e enumerativa, tipo catálogo, que tanto horror causava(...) por ser um instrumento de martírio dos estudantes, obrigados a guardar de memória listas intermináveis de nomes e de números"⁴⁵.

Esse caráter descritivo da Geografia dos professores das décadas de transição entre o século XIX e o século XX PEREIRA (1955) já registrava. É ele quem afirma:

"... o quadro pungente do ensino da geografia continuou praticamente o mesmo até o terceiro decênio do século atual. Se não havia o ensino geográfico em nível superior, no secundário a orientação seguida era a pior possível. Os métodos pedagógicos eram antiquados, a matéria geográfica absolutamente enfadonha, os livros péssimos"⁴⁶.

As críticas relativas à época partem, em geral, da idéia de que a Geografia enquanto ciência era muito mais do que o ensinado. A preocupação não é nova. Segundo PFROMM NETO⁴⁷ em parecer oficial Rui BARBOSA (1883) — avançando, em propostas mais na linha da Geografia da observação, embora não fosse geógrafo — escrevera:

"O ensino por nomenclatura domina exclusivamente... Praticado assim pelo bordão da rotina, o ensino da Geografia é inútil, embrutecedor... O ensino elementar da geografia não pode obedecer

⁴⁵ Aroldo de AZEVEDO, Apud Samuel PFROMM NETO e outros, O livro na educação, p.128.

⁴⁶ M.S. PEREIRA, Apud Samuel PFROMM NETO e outros, op. cit. p.131.

⁴⁷ Idem. ibidem. p.129.

a leis diversas das que regem toda a cultura científica... É necessário banir absolutamente as definições abstratas e "a priori"... Cumpre que a realidade, ou a sua imagem concreta sensível, nítida, exata, seja a fonte exclusiva de toda a cultura geográfica... Os traçados topográficos, as excursões escolares, auxiliados e orientados pela carta, o uso do globo, do atlas e dos planisférios murais são instrumentos indispensáveis, nesta parte da educação. Só pelo método da observação real é que o aluno conseguirá formar idéia concreta dos fenômenos geográficos, e fixar indestrutivelmente no espírito as aquisições realizadas."

Depreende-se destas críticas que o modelo tradicional do ensino da Geografia adotado no século XIX não sofreu grandes alterações até os anos 30. Predominava a exigência da memorização de inúmeras informações e de meras descrições, ao mesmo tempo que se deixava de lado a generalização, o estabelecimento de relações e a explicação dos fenômenos geográficos. Desse naufrágio da Geografia no mar dos números e nomes, salvaram-se um poucos autores de livros didáticos pelo fazer diferente.

Ressaltamos, novamente, a presença de Carlos DELGADO DE CARVALHO que além de ser considerado um dos primeiros divulgadores da Geografia Moderna no Brasil é, indiscutivelmente, um pioneiro na renovação do livro didático da Geografia, tendo imprimido, através de suas publicações, uma nova orientação ao ensino da Geografia no período entre Guerras.

Fernando de RAJA GABAGLIA também exerceu relevante papel na divulgação da Geografia Moderna, pois DELGADO DE CARVALHO⁴⁸, seu colega de trabalho no Colégio Pedro II, falando dos programas de Geografia observa que

"Raja Gabaglia, se acha francamente empenhado

⁴⁸ Carlos DELGADO DE CARVALHO, Methodologia do Ensino Geographico - Introdução aos Estudos de Geographia Moderna, p.8.

em modificar profundamente a orientação medieval que até hoje respeitou. Espírito formado na nova escola geographica, conhecedor das melhores obras estrangeiras sobre o assumpto, elle se acha em condições de empregar a grande reforma de que necessitamos tanto."

Embora DELGADO DE CARVALHO seja hoje muito considerado, na época, Mário Vasconcelos de Veiga CABRAL, professor do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, foi, no entanto, o autor mais vendido sob vários títulos e cada título com mais de uma dezena de edições. Só com a sua "Corografia do Brasil", vendeu 228 milheiros! E registrados ainda o fato de que pelo menos os primeiros dos seus livros surgiram na depressão do pós-guerra — nessa época havia mais espaço para a atividade editorial nacional mas, por outro lado, o preço das matérias-primas importadas⁴⁹ de que dependiam as editoras "subiam à medida que o mil-réis caía"⁵⁰. Além disso, conforme PFROMM NETO, os livros de CABRAL eram do tipo tradicional, apesar de conterem inovações⁵¹ — provavelmente dirigidas para os fins comerciais.

Ainda na década de 30 essa situação começou a ser modificada devido à criação e ao funcionamento de novos organismos de pesquisa e ensino superior. Entre eles estão a Universidade de São Paulo, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e a Associação de Geógrafos do Brasil. A presença de ilustres geógrafos alemães, norte-americanos e principalmente franceses em muito incentivou a produção geográfica no campo da pesquisa e do

⁴⁹ Não só matérias-primas, pois tanto os mapas quanto as fotografias reproduzidas em clichês, eram importados nessa época — principalmente os mapas que reproduzidos por processo litográfico eram na maior parte das vezes, provenientes da França. Era também francesa a procedência de boa parcela dos Atlas utilizados no começo do século. Ver alguns dados a respeito na tese de ISSLER, "Geografia e Estudos Sociais", p.123 e passim.

⁵⁰ Laurence HALLEWELL, O livro no Brasil, p.261.

⁵¹ Samuel PFROMM NETO et alii, op. cit., p.132.

ensino. Começa a predominar, então, a Geografia Moderna.

Houve, também, entre 1930 e 1950, a expansão do ensino no País, as reformas escolares nos Estados e a difusão de idéias renovadoras na educação, as quais, juntas, favoreceram a transformação dos livros didáticos de Geografia. Igualmente ocupam papel de destaque nessa transformação as Faculdades de Filosofia existentes no País.

O livro didático passa a ser fonte de consulta para os alunos, sendo utilizado como apoio para o desenvolvimento de centros de interesse e trabalhos de pesquisa, segundo inspiração escolanova⁵². Com essa qualidade, Renato JARDIM lança seu livro "Geografia da Criança", no qual procura expor a matéria de conformidade com o princípio da globalização e procura fazê-lo, ao mesmo tempo, "livro de geografia e livro de leitura, leitura silenciosa para posterior comentário"⁵³.

Aroldo de AZEVEDO lidera, em São Paulo, o movimento de reformulação dos textos e do ensino da Geografia nos ginásios. Em seus livros o autor "alia ao rigor e à clareza das informações, a fundamentação em pesquisas e estudos sérios". Seus trabalhos, redigidos de forma agradável, apesar de empregada corretamente a terminologia geográfica, eram bastante motivadores,

"... conseguindo ao longo de quatro décadas divulgar por todo o Brasil (...) uma geografia atualizada, precisa e documentada. As suas obras tiveram, no período mencionado, a preferência absoluta do magistério brasileiro de geografia e a sua adoção na maioria das escolas fez com que se sucedessem centenas de edições"⁵⁴.

⁵² Sobre Escola Nova tratamos mais adiante.

⁵³ Samuel PFROMM NETO, op. cit., p.134.

⁵⁴ Bernardo ISSLER, op. cit., p.181.

Na tarefa de renovação iniciada por DELGADO DE CARVALHO e impulsionada por AZEVEDO, na perspectiva da Geografia Moderna, há o empenho de vários outros autores. Persiste, contudo, a preocupação com os programas. Essa preocupação é o indicativo primeiro do enfoque comercial que incentiva os autores também a enriquecer seus livros com muitas ilustrações — algumas sem ligação com os textos —, questionários e indicações bibliográficas. Os livros de Geografia Geral e de Geografia do Brasil de Moisés GICOVATE, editados na década de 40, exemplificam o atendimento a todos esses quesitos num bom nível para a época.

Surgem, até 1950, vários atlas escolares, que viriam a implementar a renovação da geografia destacando-se o Atlas Geográfico Melhoramentos, do Padre Geraldo José PAUWELS que chegou a 30 edições. Sobre eles podemos arriscar dizer que eram bem menos vendidos que os livros, pois não tinham — como não têm hoje — que atender exatamente a programas, sendo possível serem utilizados, até ao mesmo tempo, por vários escolares da mesma família. Além disso eram mais caros que os livros devido ao custo da produção em pequena escala e da dependência de alguns materiais e processos obtidos apenas em outros países. Se ocorria o que acontece hoje, os atlas teriam sido também considerados de compra menos obrigatória do que os livros. E considere-se que os livros eram menos vendidos do que os atuais apesar de nos atuais verificar-se o aperfeiçoamento técnico da produção que permite o barateamento do custo. Alia-se isto ainda ao fato de que o contingente de estudantes é maior hoje, aumentando em número absoluto os compradores e justificam-se as edições em pequena escala.

A percepção sobre o mercado consumidor dos atlas ser restrito no aspecto econômico é reforçada por PFROMM NETO quando observa sobre um pequeno atlas — distribuído gratuitamente pelos fabricantes das máquinas de costura Singer, por todo o País, durante anos:

"O 'livrinho de mapas' Singer, em cores serviu de iniciação em Geografia do Brasil para milhares de crianças — e deve ter sido, para muitas delas, a única experiência direta, ainda que limitada, com um atlas geográfico"55.

Veri ~~f~~icamos que os livros de orientação fundada na Geografia Mode ~~r~~na mantinham suas vendas em ritmo de crescimento, acompanhados de longe pelos Atlas, o que pode ser um indicativo de mudanças no conteúdo de ensino, mas que não o garante. Também não garante a presença de mudanças de ordem técnico-pedagógica mesmo se, ~~p~~or exemplo, vemos os atlas como recurso mais moderno enquanto ~~f~~acilitador do uso de mapas para localização, comparações, ~~expli~~cações, etc. em trabalhos independentes e em pequenos grupos.

No ensino da Geografia sentia-se, desde algum tempo, a influência dos educadores adeptos de idéias difundidas pelo movimento da Es ~~c~~ola Nova. Exemplificando essa influência, temos a organização programática em "unidades didáticas", como adaptação das "unidade ~~s~~ de trabalho" que se tornam, porém, muito rígidas pelo apego aos programas.

Voltando um pouco atrás, podemos verificar que, no bojo das reformas empreendidas na década de 20, surgia, no Brasil, algo que se registrara na última década do século passado, em âmbito universal — o liberalismo quanto à escolarização. Os educadores manifestavam-se, por exemplo, pela implantação da "escola primária integral" e o desenvolvimento do espírito científico no ensino do grau médio, partindo da denúncia de fatos como a insuficiência do atendimento escolar elementar e os conseqüentes altos índices de analfabetismo. Os educadores estavam assumindo desse modo sua função política. Baseavam-se no propósito de

⁵⁵ Samuel PFROMM NETO, op. cit., p.135.

"... incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo..."

através da educação e na

"... crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a verdadeira formação do homem brasileiro"⁵⁶.

Segundo Jorge NAGLE essas idéias caracterizam respectivamente o "entusiasmo pela educação" e o "otimismo pedagógico" indicando que o modelo que estava sendo assimilado era o da Escola Nova.

Na década de 30 surge a Reforma Francisco Campos (1931) que regula a organização do sistema universitário — a universidade constituir-se-ia pela reunião de três institutos diferentes, ou pela Faculdade de Ciências e Letras, coordenados e administrados por uma Reitoria. Organiza também o ensino secundário e, ao fazê-lo, torna obrigatórias na 2ª etapa deste, que corresponde ao nível do atual 2º grau, algumas cadeiras: Sociologia, História da Filosofia, Higiene, Economia Política, Estatística⁵⁷. A Geografia, apesar de aparecer na 1ª etapa do secundário, abrangendo cinco anos de escolaridade — o curso fundamental — na 2ª etapa, dedicada à adaptação a futuras especializações profissionais, poderia ser ministrada, mas não era obrigatória.

A citada Reforma tornou-se importante para o ensino em geral, não só da Geografia, porque atendendo a reivindicações dos educadores escolanovistas cria a "universidade" para enfrenta-

⁵⁶ Jorge NAGLE, Educação e Sociedade na Primeira República, p.99-100.

⁵⁷ Maria Luísa dos Santos RIBEIRO, História da Educação Brasileira, p.76. Esse é um livro indispensável para uma visão contextualizada da educação brasileira no período, 1549-1964.

mento das ne~~c~~essidades profissionais e de pesquisa, dando-se assim a criação da "faculdade de filosofia e letras" que formaria os profissionais para o ensino secundário.

Segundo Maria Luísa dos Santos RIBEIRO houve um período — 1931 a 1937 — conhecido como o período do "Conflito de Idéias". Os ~~c~~ongressos e conferências propiciavam debates sobre a orientação da educação nacional em que se conflitavam duas orientações: a tradicional, representada pelos educadores católicos e a dos escolanovistas que defendiam, por exemplo, a laicidade, a co~~e~~ducação, a gratuidade, a responsabilidade pública em educação⁵⁸.

O fato de os escolanovistas, ao mesmo tempo que combatiam o monopólio ~~e~~statal do ensino, defenderem a responsabilidade educacional fez com que essa defesa fosse

"... identificada com o princípio do monopólio do ensino pelo Estado, fazendo com que os educadores escolanovistas fossem aproximados dos comunistas"⁵⁹.

O motivo real do combate aos educadores com "idéias novas" não era no entanto política. Segundo RIBEIRO os verdadeiros motivos foram camuflados:

"Na realidade, a luta, estabelecia-se entre diferentes formas, 'conservadora' versus 'moderna', de defesa de interesses sempre particulares (...) em decorrência da existência de modelos capitalistas parcialmente distintos. No caso em discussão a forma 'conservadora' vincula-se a uma estrutura social baseada num modelo agrário exportador enquanto a 'moderna' vincula-se a uma estrutura social com base num modelo urbano-industrial"⁶⁰.

⁵⁸ Maria Luísa dos Santos RIBEIRO, op. cit., p.79-80.

⁵⁹ Idem, ibidem, p.80.

⁶⁰ Maria Luísa dos Santos RIBEIRO, Introdução à História da Educação Brasileira, citada pela própria autora em op. cit.,
- 22-23

As "id~~e~~ias novas" foram combatidas enquanto: concepção ingênua de rea~~a~~ lidade — pressupunham a existência de apenas um tipo de sociedade urbano-industrial; produto de transplante cultural — são resulta~~d~~o da adesão dos educadores brasileiros ao movimento europeu e no~~r~~te-americano; "não expressa" a sua adequação às novas circunst~~â~~ncias de ruptura com uma sociedade agrária. Entretanto o movi~~m~~ento em defesa da educação nova serviu ao diagnós~~t~~ico e denú~~n~~cia das deficiências da estrutura escolar brasileira⁶¹.

No "Estado Novo" (1937-1945) é traçada uma política educacional de âmbito nacional, princípio defendido pelos escolanovistas. Essa modernização educacional, via criação de uma série de órgãos ve~~i~~o, porém, dar curso à tendência centralizadora do Estado Novo. Este se definia como uma ditadura baseada na ideologia fascista, provocando manifestações contrárias tanto da parte dos educadores de "id~~e~~ias novas", quanto dos educadores conservadores.

A tendência "nacionalista" advinda do campo econômico-político, caracterizado pelo modelo nacional-desenvolvimentista com base na industrialização (1937-1955), gradativamente atinge a educação.

A Reforma Capanema (1942) que vigora até a aprovação da "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" (LDB) em 1961 mantém viva a influência fascista que a inspirava, através dos elementos da educação moral e cívica que viria facilitar ao País a realização de sua "missão entre os povos": o patriotismo, o espírito da disciplina, a dedicação aos ideais e a conscienciosa responsabilidade. Esses pautariam a formação da elite cuja fun-

⁶¹ Maria Luísa dos Santos RIBEIRO, op. cit., 90-3.

ção seria ~~co~~nduzir as massas, o povo passivo e estariam acoplados ao privi legiamento do modelo humanista clássico, em prejuízo do humanista de base científica presente no interior das "idéias novas". Segundo RIBEIRO, em quem pesquisamos a maior parte deste conteúdo sobre escolanovismo, do ponto de vista educacional houve um retrocesso, mas a educação ficou sintonizada com o modelo nazi-fascista de promoção do desenvolvimento econômico sem alterações na ordem social vigente⁶².

Com esta Reforma, após o primário, temos o curso médio dividido em ginásio e colegial. A Geografia permanecia nos sete anos da escola média, apresentando porém programações independentes para o ginásio e para o colegial. Cada programação, porém, seguia procedimentos metodológicos que — é ISSLER quem escreve — percorriam o caminho

"da análise para a síntese; da geografia física ou humana para o regional; do geral para o particular; da Geografia Geral para a Geografia do Brasil"⁶³.

Os programas eram indicados pelos meios oficiais sob a forma de uma listagem de títulos a serem transformados em unidades pelos professores. A maioria deles, entretanto, na percepção de James Braga Vieira da FONSECA — professor da Universidade do Brasil, responsável pela Prática de Ensino de Geografia — em 1956 ainda não tinha formação adequada, pois as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras eram insuficientes para suprir as necessidades da rede escolar a qual crescia gradativamente. Segundo ele

"... Professores improvisados logicamente escudam-se nos compêndios para a preparação de suas

⁶² Maria Luísa dos Santos RIBEIRO, op. cit. P. 111-113

⁶³ Bernardo ISSLER, op. cit., p. 175.

aulas. Daí o estudo da Geografia ser muito livresco, informativo, em vez de prático, produto de observação direta"⁶⁴.

O **BOLETIM GEOGRÁFICO** surge . em 1943, em meio a essa situação: de vigência da Reforma Capanema; de equilibração entre as tendências "humanista" tradicional e "humanista" moderna; de ampliação da oferta de livros e atlas; de ensino ainda informativo, e agora livresco, da Geografia; de influência de professores preparados em nível superior; de nacional-desenvolvimentismo acompanhado pela condução das massas ao apassivamento, via também a educação, para manutenção do "Status quo" e de um IBGE comandado por um governo centralizador — era o "Estado Novo".

⁶⁴ James Braga Vieira da FONSECA, O Ensino da Geografia no Brasil, p. 88, Apud Bernado ISSLER, op. cit., p.176.

III - METODOLOGIA

O CAMINHO PERCORRIDO E A PERCORRER...

Na introdução deste trabalho referimo-nos ao fato de a metodologia, ter sido elaborada a cada momento — desde quando traçamos algumas linhas para a organização inicial — e de, consequentemente, nunca a consideramos "pronta", pois continuou a ser delineada à medida que realizamos cada etapa. Essa metodologia, consubstanciada em nosso caminhar, espalha cada opção feita no tocante a este ou àquele procedimento, ao os julgarmos passíveis de adoção frente aos objetivos propostos. Dedicamo-nos agora à tentativa de explicitá-la.

Metodologia é aqui entendida como conjunto de procedimentos que se interrelacionam pela intenção com que os realizamos. Estes procedimentos, algumas vezes, não são apenas os pré-estabelecidos no projeto de pesquisa — eles podem ser modificados, retirados simplesmente, substituídos ou, ainda, acrescidos de outros, conforme as necessidades que vão surgindo no decorrer das atividades de pesquisa e estudo. Metodologia para nós, portanto, não significa apenas uma técnica,⁶⁵ ou conjunto

⁶⁵ Em um Seminário sobre Metodologia da Pesquisa em Educação. CURI afirmava que muitos autores simplificam a concepção de método colocando como sinônimo seu a técnica". Para ele, e concordamos com ele, "o método é mais que a técnica - é a alma do processo". (Jamil CURI, Metodologia da Pesquisa em Educação, apontamos pessoais de Seminário realizado no CED/UFSC, 1982.

de técnicas de pesquisa e inclui aspectos técnicos e teóricos, na medida em que se configura como ponto de encontro entre nossas habilidades como pesquisador e nossa consciência crítica ⁶⁶. A metodologia, considerada em uma dimensão maior, inclui a nossa teoria e a nossa prática, mais especificamente, quando pressupomos que métodos e técnicas são "naturalmente indispensáveis" e "se fazem e refazem na práxis" ⁶⁷. Dentro desta percepção, a metodologia deste trabalho, conseqüentemente, esteve incompleta até o momento de concluirmos a dissertação, a qual expressará em si mesma o caminho percorrido. E poderá ser retomada por outros que venham a melhorar, aprofundar ou negar este trabalho.

1 - O Referencial Teórico-Prático

Cada tipo de pesquisa tem seus pressupostos teóricos e práticos. Em nosso caso, os pressupostos práticos foram, de certo modo, indicados na introdução deste projeto, ao mostrarmos nosso interesse pessoal como professor de Geografia a nível do 2º Grau da rede estadual catarinense, e de Prática de Ensino e Didática, no Departamento de Metodologia de Ensino da UFSC. Expressando-os melhor: tivemos interesse em elaborar este trabalho, porque dele obteremos subsídios para o desempenho mais consciente de nossa prática, incluindo-se aí, discutir com nossos colegas de profissão sobre possíveis modificações a nível de prática docente e a nível de currículo do Curso de Geografia. As pres-

⁶⁶A metodologia representa, para Moura CASTRO, "o ponto de encontro e de convergência entre pesquisadores e filósofos". Percebemos, a partir desta observação, que na situação específica de elaboração de dissertação somos pesquisadores ao mesmo tempo que desenvolvemos nossa consciência filosóficas na apreensão crítica da realidade contextual. Cláudio de MOURA CASTRO. "A Prática da Pesquisa", p.41.

⁶⁷Paulo FREIRE. "A Alfabetização de Adultos: é ela um que fazer neutro?", p.69.

suposições teóricas que embasam nosso trabalho e são a preocupação deste tópico, estão detalhadas a seguir.

Nosso referencial teórico, além do apresentado nos capítulos, abrange, mais especificamente, o modo como visualizamos o que consideramos pontos-chave deste trabalho, os quais dividimos em dois tópicos:

- 1º) o quadro sócio-econômico-político e educacional brasileiro no período 1943-1978;
- 2º) a terminologia básica.

No primeiro, destacamos fatos, como a política de Getúlio Vargas e o modelo sócio-econômico voltado para o desenvolvimento no período pós-64, esclarecendo as implicações de cada um destes fatos na reorganização de toda a sociedade — o que servirá como pano de fundo para historicizar o papel desempenhado pelo IBGE e, por conseguinte, pelo Boletim Geográfico. Com relação à educação, abordamos fatos, como o advento da pedagogia nova e a criação da Lei 5.692/71 — que trazem consequências à publicação em estudo, ao mesmo tempo em que facilita a sua análise. O quadro é colocado apenas em linhas gerais, começando por volta de 1930, quando, a partir de problemas econômicos no Brasil, decorrentes da "crack" da Bolsa de New York, surge a Revolução (1930) que coloca Getúlio Vargas como Presidente Provisório. É num período de substituição de importações que o Estado Populista lança suas bases políticas, cuja implementação tecno-burocrática acaba por fazer surgir o IBGE (1934) que, em 1943, lança o BOLETIM GEOGRÁFICO. Corresponde a uma fase da educação brasileira em que as denúncias sobre o analfabetismo e a insuficiência de atendimento escolar desembocam na discussão qualidade x quantidade no ensino. É quando começa a ser assimilado o modelo da Escola Nova — anteriormente comentada no segundo capítulo deste trabalho —

e um grupo ~~de~~ de seus adeptos coloca suas idéias na Conferência Nacional sobre a Educação (1931), cujo resultado concreto é o "Manifesto ~~dos~~ Pioneiros da Escola Nova". Destas idéias novas, surgem manifestações dentro do ensino da Geografia, por exemplo nos BG, e percebe-se a presença de algumas delas até a atualidade. No plano internacional, a Geografia é revalorizada através da preocupação com a guerra e, no nacional, com o nacional-desenvolvimentismo. Partindo da década de 30, chegamos: até 1960, alinhando, por exemplo, idéias sobre a intensificação das medidas de política científica — institucionalizada nos anos 50 — que estimulam o desempenho de órgãos como o IBGE; até a década de 70, quando começa a vigorar a Lei 5.692/71 e o IBGE passa a ter papel cada vez mais explícito no campo da economia, através da estatística; até 1978, quando o BG deixa de circular. No decorrer dos diferentes capítulos, trabalhamos este referencial.

Consideramos, no segundo tópico, as concepções básicas que adotamos à medida que refletimos sobre nossa prática e fomos conhecendo e ampliando nossa bibliografia relativa à educação.

Metodologia de Ensino da Geografia — É esta a concepção básica de nosso trabalho, pois a colocamos como ponto de partida para a análise dos BG. Nós a pressupomos como um conjunto de orientações sobre "como ensinar", interiorizadas pelo professor, ao longo de sua vida e formação escolar, e que o dirigem para uma determinada percepção de ação pedagógica no campo do ensino dos conhecimentos geográficos e para uma determinada percepção destes mesmos conhecimentos. Estas percepções refletem-se ao nível de sua prática docente, porém observamos que o professor de Geografia não está consciente de tudo aquilo que constitui e caracteriza a me-

metodologia de ensino que se realiza em sua prática. Não tem clara consciência teórica de sua ação como educador, embora exista uma "teoria" implícita em sua ação que pode, inclusive, estar em contradição com aquela que explicitamente coloca ao falar, ou ao pensar sobre a sua prática. Percebe-se que, mesmo sem atingir o nível da consciência crítica, o professor exerce intervenção intelectual sobre suas atividades como qualquer pessoa o faz sobre qualquer outra atividade, e que isto se dá sem rupturas aparentes, até o momento em que se acirra a contradição teoria/prática.

Decorrem estas observações da consideração de dados obtidos junto a professores de Geografia de 1º e 2º Graus, da Grande Florianópolis e de outros municípios de Santa Catarina, e junto a licenciados da UFSC, através de entrevistas referentes a estágios de Prática de Ensino, discussões promovidas dentro da disciplina Didática e de Consultorias em que trabalhamos com equipes da Secretaria de Educação de Santa Catarina. É, a partir delas, que concluímos haver uma percepção de metodologia de ensino para cada um dos momentos que vivemos. Exemplificamos:

- há uma metodologia que aprendemos da prática docente de nossos professores de Geografia, desde o 1º Grau, e da prática de outros professores, influenciada, ainda, pelo valor que se dá à Geografia Ensinaada e à Geografia Ciência na sociedade;
- aprendemos, em nossos cursos de Licenciatura, uma metodologia de ensino explicitada pelas cadeiras de Didática, de conteúdo mais genérico, e de Prática de Ensino, específica e relativa ao 1º e 2º Graus;
- julgamos colocar em ação dentro de nossa prática educativa uma metodologia de ensino de Geografia, pela qual optamos - às

vezes por simples e cômoda aceitação de algo já estabelecido como, por exemplo, as sugestões de programas que são enviados às Escolas pelas Secretarias de Educação Municipal e Estadual;

- em nossa prática pedagógica fica expressa uma metodologia de Ensino da Geografia de que, nem sempre, nos conscientizamos em sua totalidade e que é uma síntese de elementos surgidos de cada uma das situações colocadas nos itens anteriores, pois é aquela que realizamos;
- de nossa prática, surgem questões sobre o modo como ensinamos que nos obrigam à mudança e que a fundamentam, fazendo-nos avançar para uma "outra" metodologia de ensino; e daí por diante.

Na medida em que nos conscientizamos destes fatos, assumimos uma atitude mais crítica e, selecionando alguns elementos em que nossa metodologia de ensino se ancora, deparamo-nos com três deles considerados básicos. Eles são representados pelos posicionamentos que assumimos — enquanto intelectual, enquanto educador profissional e enquanto cidadão — e constituem, não só aspectos a serem analisados, mas um todo que fundamenta nossa atuação como professor. Estes posicionamentos referem-se à Geografia Ciência, à Educação e ao Ensino da Geografia, considerados em seu papel dentro da sociedade brasileira. Eles condicionam, quer estejamos conscientes disso ou não, a seleção dos conhecimentos que julgamos significativos trabalhar com nossos alunos, a opção por determinada forma de relação pedagógica, que com eles mantemos, e a concepção de Geografia que para eles passamos.

Em nosso caso, norteamos as atividades pedagógicas na es-

cola por uma ~~a~~ concepção de:

a) Geografia Ciência — enquanto um instrumento de leitura do espaço social que pode ser elaborado e utilizado, conforme a finalidade social que se lhe dá. Exemplificando: A Geografia Ciência preenche, por vezes, o papel de instrumento de hegemonia, isto é, de persuasão e direção da sociedade civil⁶⁸. Essa hegemonia, via Geografia Ciência⁶⁹, impõe a todos da sociedade civil, até mesmo no domínio de sua vida privada, "uma determinada forma de apreensão do real e um código perfeitamente específico de conduta prática"⁷⁰. Esta forma e este código são apreendidos a nível de senso comum sendo que "nada mais é que a sedimentação banalizada de elementos destacados da ideologia hegemônica". A Geografia Ciência mantém, portanto, como todas as ciências, uma relação pedagógica com a sociedade civil, considerando-se que "toda relação de hegemonia é, necessariamente, uma relação pedagógica"⁷¹.

Observe-se que a hegemonia se processa por diversos meios de divulgação de informações. Entre as instituições que levam a sociedade civil à interiorização da concepção de mundo da classe dominante estão: a escola, a igreja e os veículos de comunicação de massa. Dentre elas destacamos, como um exemplo específico da área de nosso interesse, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística — IBGE que, apesar de hoje não ter um espaço muito grande na bibliografia universitária e do professor de Geografia de 1º e 2º Graus, já teve lugar principal nesta bibliografia — donde podemos observar que os professores formados hoje

⁶⁸ Sérgio Paulo ROUANET, Imaginário e Dominação, p.66 e 70.

⁶⁹ Não só via Geografia Ciência, porque todas as ciências podem estar a serviço da classe dominante.

⁷⁰ Sérgio Paulo ROUANET, Imaginário e Dominação, p.71.

⁷¹ Antonio GRAMSCI, citado por Sérgio Paulo ROUANET, Imaginário e Dominação, p.72.

ter sido influenciados indiretamente pelo IBGE, através das concepções a eles passadas pelos autores adotados pelos professores dos seus Cursos de Licenciatura.

Neste enquadramento como instrumento de hegemonia, a Geografia tende a omitir-se quanto às relações sociais, restringindo-se ao estudo de fenômenos circunscritos ao campo das relações homem-meio⁷². Entretanto, a Geografia tem assumido, por vezes, contemporaneamente, um papel diferente. Isso ocorre, quando os geógrafos produzem Geografia, realizando estudos sobre o espaço como espaço social, isto é, percebendo que as relações homem-meio só podem ser compreendidas em sua totalidade desde que as vejamos como intrinsecamente ligadas às relações entre os homens⁷³ — as quais determinam e pelas quais são determinadas.

Procurando compreender a origem e os efeitos do prestígio da Geografia "como explicação do real e como instrumento para sua transformação"⁷⁴, percebemos que, ao lecionar Geografia, sempre adotamos uma postura frente à Geografia Ciência, na maior parte do tempo implícita em nosso quefazer pedagógico. Também ficou claro, para nós, que temos perseguido objetivos que nos inscrevem no grupo daqueles que percebem a Geografia conforme é

⁷² Servindo à transmissão e à justificativa da ideologia dominante ela só pode omitir-se a respeito das relações sociais! Esta ideologia ganha coerência e força justamente porque é "Um discurso lacunar que não pode ser preenchido" e "é aquele discurso no qual os termos ausentes garantem a suposta veracidade daquilo que está explicitamente afirmado". Marilena CHAUÍ, *Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas*, p.3 e 4.

⁷³ Ver a respeito Milton SANTOS em diversas obras como por exemplo: *Por uma Geografia Nova* e Ruy MOREIRA em *"Geografia, Ecologia, Ideologia: A totalidade Homem-meio Hoje"*.

⁷⁴ Esta é uma tentativa de compreensão apresentada por Marilena CHAUÍ quando trata das ciências em geral, em *Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas*.

apresentada no segundo exemplo e que corresponde às idéias dos geógrafos **que** realizam a Geografia Crítica ou Geografia Nova⁷⁵. Posicionamo—nos como professor que vê a Geografia Ciência, não apenas como **parte** de conhecimentos a transmitir, mas como um recurso para **P**ensar o momento que vivemos, dentro da sociedade brasileira. **Con**seqüentemente, não a vemos como estática, mas como uma Ciência com um movimento contínuo de mudança interna a ela e que surge no bojo das mudanças ocorridas no desenrolar da história do **homem** e, especificando nosso interesse, no desenrolar da história da sociedade brasileira.

Como recurso para a aproximação da realidade social, a Geografia **Ci**ência assume um papel pedagógico importante e é por este motivo **que** nos preocupamos com a Geografia Ensinada que **a**ciona este **p**apel no âmbito escolar. Dentro desta preocupação, procuraremos **ve**r que concepção de Geografia Ciência atravessa os artigos **sob**re ensino, publicados nos BG.

b) Educação — enquanto "processo que se caracteriza por uma atividade mediadora no seio da prática social global"⁷⁶ e que se dá **no** espaço de contradições que a escola representa.

O **pro**fessor, como mediador entre aluno e sociedade, reflete em seu **faze**r pedagógico um posicionamento, frente à educação, elaborado e **inter**iorizado no processo de sua formação como pessoa e como **prof**essor. Este posicionamento pode estar radicado nas mais **diferen**tes percepções. Dentre elas destacamos: a escola pode **sozinha** mudar a sociedade; a escola tem o papel de apenas

⁷⁵A Geografia Nova será melhor explicitada no terceiro capítulo quando ao tratarmos da evolução da Geografia Ciência em nosso País.

⁷⁶Demerval SAVIANI, "Educação Brasileira: Problemas", p.50.

reproduzir o "status quo"⁷⁷; a escola pode contribuir para a transformação da sociedade, porque dentro dela existem forças que reproduzem e mascaram a sociedade de classes e forças que denunciam a sua existência ao mesmo tempo em que contribuem para mudar esta sociedade — é nesta última percepção que nos fundamentamos.

Este posicionamento é passado ao aluno através, por exemplo, do modo como o professor valoriza o saber. Existem, entretanto, diversas formas de fazê-lo e, dentre elas, estão: a valorização do saber como condição "sine qua non" para a obtenção de um diploma que servirá de alavanca para a mobilidade do indivíduo no sentido de subir na escala sócio-econômica; o saber como recurso para a classificação das pessoas em "iguais" e "diferentes" em relação a padrões arbitrariamente definidos, promovendo a marginalidade escolar; o saber como elemento diferenciador entre professor, e aluno possibilitando o exercício do autoritarismo pedagógico; o saber como algo de que qualquer indivíduo, dentro da sociedade em que vive, tem o direito de usufruir porque também produz⁷⁸; o saber como elemento essencial para que todo indivíduo compreenda o real vivido e apreendendo-o em sua totalidade, expresse essa compreensão percebendo-se como sujeito dessa realidade⁷⁹.

A partir destas considerações, posicionamo-nos como professor que vê um espaço a conquistar dentro da escola, através do ensino da Geografia, no sentido de contribuir para a realização de mudanças na sociedade contextual, afim de torná-la mais

⁷⁷Ver elaboração crítica a esse respeito desenvolvida por Maurício TRAGTEMBERG em "A Delinquência Acadêmica", p.76-82.

⁷⁸Ver Demerval SAVIANI, "Educação Brasileira: Problemas", p.52 e 53.

⁷⁹Ver relato de experiência de Maria Teresa NIDELCOFF em A escola e a compreensão da realidade.

democrática. Neste espaço em que atuam forças contraditórias não tem possibil ~~i~~dade de sobrevivência o mecanismo pedagógico. Endossamos, po ~~r~~tanto, os dois últimos itens do parágrafo anterior.

Assum ~~i~~mos, quanto ao saber, a posição do professor consciente de que "possui um saber inacabado", de que o aluno "possui uma igno ~~r~~ância transitória", e que, portanto, "não há saber absoluto, nem ignorância absoluta"⁸⁰. Isso implica entendermos que o aluno, ao chegar à escola, traz um saber que se deve conhecer, respeit ~~a~~r e aprender, utilizando-o em seu encaminhamento para uma percepção mais crítica da sociedade e de si mesmo dentro desta sociedade. Ao "dar aula", o professor é, então, mestre e aprendiz; cria e reproduz conhecimentos junto com seus alunos; evita ser aquele que simplesmente administra o conhecimento e o passa aos alunos como se fora um mero conta-gotas.

É esta uma das concepções que fundamentam a concepção de metodologia de ensino a partir da qual elaboraremos uma crítica dos materiais em estudo.

c) Ensino da Geografia — Enquanto atividade que possibilita ao aluno aprender conhecimentos novos sobre o espaço social em que vive, a partir da sistematização dos conhecimentos elaborados por ele mesmo em seu viver e da reavaliação crítica destes conteúdos quanto à sua significação social. Nele, portanto, o professor realiza a mediação entre os conhecimentos produzidos em diferentes tempos e lugares no campo da Geografia Ciência e os conhecimentos produzidos pelo próprio professor e seus alunos acerca do seu meio social, cultural, econômico e físico, como resultado de pesquisas e expe-

⁸⁰ Maurício TRAGTEMBERG, op. cit., p.78.

ências por ~~e~~ les vividas e analisadas. Conseqüentemente, alunos e professor ~~n~~ão, só ampliam, como aprofundam e organizam os conhecimentos sobre a realidade, sendo o processo às vezes guiado pelo ~~pro~~fessor e outras vezes pelos alunos.

A Ge~~o~~grafia Ensinada pode apresentar, na concretude de uma sala de aula, um conteúdo acerca da realidade contemporânea que, ao nível de ensino de 1º e 2º Graus, talvez seja mais amplo e aprofundado do que em outras disciplinas pedagógicas. O conteúdo de ~~que~~ tratamos não se limita, contudo, aos horizontes do conteúdo ~~pro~~gramático. Vai além, porque a metodologia com que é ensinado ~~i~~nclui técnicas, legislações e normas escolares baseadas em ~~pre~~supostos teóricos não declarados totalmente e que funcionam ~~co~~mo currículo oculto, cujo conteúdo são concepções, habilidades e valores passados aos alunos sem que estes percebam, ou sem que ~~per~~cebam a necessidade de terem uma justificativa teórica para os mesmos. Há também, no ensino da Geografia, uma metodologia implícita que inclui e vai além da metodologia expressa nos conteúdos programáticos, nos objetivos e atividades sugeridas pelos planos de curso e da expressa em outros materiais referentes ~~ao~~ ensino da Geografia, como mapas, livros e textos. É este conteúdo que procuramos colocar à mostra nos artigos da secção "Con~~tr~~ibuição ao Ensino" dos BG, ao tentarmos verificar que concepção de metodologia de ensino é neles trabalhada.

Nessa linha de pensamento que procuramos seguir, a questão do método de ensino subordina-se, a nosso ver, à questão do conteúdo. Assim interessa-nos primeiramente saber: a quem serve o conhecimento? Respondendo à esta indagação estaremos indicando como ensinar estes conhecimentos. Se tivermos a intenção de propiciar ao aluno a organização dos seus conhecimentos sobre a realidade em

que vive e a criação e a apropriação de novos conhecimentos a respeito, selecionando, com os alunos, os conteúdos a serem trabalhados, determinaremos fundamentalmente o modo como serão trabalhados. Tentaremos esclarecer melhor esta idéia: definidos os temas a serem trabalhados, estaremos delimitando o modo como vamos trabalhar, condicionados que estamos pela própria realidade de que vamos nos aproximar pelo estudo. Assim, ao estudarmos a qualidade de vida da população de nosso município, se ele é economicamente, ou por qualquer outra característica, importante teremos muitos materiais para consulta em classe; se é um município inexpressivo, teremos que fazer estudos de pesquisa de campo com os alunos. Portanto, por mais que conheçamos técnicas de ensino e as tenhamos aplicado, no enfrentamento da especificidade de uma nova situação pedagógica escolar, teremos que modificá-las, substituí-las ou criar outras no sentido de adequá-las a tal especificidade.

A defesa do conteúdo, como questão que antecede à escolha do modo de proceder ao ensinar, deve-se ao fato de considerarmos que ele é um dos recursos que temos em mãos para enfrentar o aligeiramento do ensino destinado às camadas populares e promover a democratização do ensino. Percebemos os conteúdos como um dos elementos prioritários no ensino escolar, vista a compreensão de que a cultura é produzida por todos e por todos deve ser usufruída uma vez que "o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política"⁸¹. Esse conteúdo constitui-se então não só da Geografia Ciência — enquanto corpo de conhecimentos produzidos, instrumento de aproximação de realidade e forma de pensar esse conteúdo que advém da realidade sobre a qual ele fala — mas também dos conhecimentos que o aluno traz e do qual parte para a percepção de si mesmo como agente transformador da sociedade.

⁸¹Demerval SAVIANI, Simpósio sobre "Abordagem Política do Funcionamento do Ensino de 1º Grau, p.126.

Nesta reflexão tentamos mostrar como pensamos a metodologia do ensino da Geografia, e compreender um pouco mais sobre o espaço de atuação historicamente possível ao professor desta disciplina, como elemento transformador da sociedade em que vive. Principalmente porque esta sociedade tem sido percebida como "a-espacial" e "a-história", surge, também, a necessidade de se discutir mais os cursos de Licenciatura em Geografia. Deles os professores deveriam sair com uma base sólida de conhecimentos específicos e uma concepção crítica da Geografia, de forma e conseguirem manter-se atualizados frente à Geografia Ciência e em condições de captar e organizar o que os alunos trazem, na estruturação do conteúdo/forma de ensino. Ao mesmo tempo, deveriam sair educadores conscientes da realidade educacional brasileira, preparados para enfrentar diferentes situações de ensino-aprendizagem e captar as mudanças surgidas na área da educação, estejam elas baseadas mais no pólo da teoria ou mais no pólo da prática.

2 - A Opção por um Caminho

O Tema

Nosso problema central é verificar que concepção de metodologia de ensino de Geografia veio sendo veiculada pelo Boletim Geográfico do Instituto Brasileiro de Geografia, de 1943 a 1978, através dos artigos neles publicados.

O tema foi escolhido a partir do que foi expresso na Introdução e de uma retrospectiva sobre o professor e o ensino da Geografia — que faz parte do segundo capítulo.

Quando pesquisamos o modo como tem sido criticado o ensino desta disciplina, recolhemos, via bibliografia, subsídios para a concepção da metodologia de ensino que fundamenta nosso trabalho. Além disso, fizemos uma sondagem prévia sobre publicações de metodologia de ensino da Geografia, dentro da bibliografia pertencente a nossa biblioteca pessoal, em livrarias e bibliotecas — da UFSC, da UNICAMP, da USP e Biblioteca Nacional — e ainda em bibliografias apresentadas em Planos de Cursos de escolas da Rede Estadual, em 1980-1981 — destes últimos, bem poucas citações de autores retiramos. Perfazendo 81 títulos, a referida bibliografia constitui o Anexo 1 e a partir dela registramos que aproximadamente a metade são publicações estrangeiras traduzidas ou apresentadas na língua original, além do que, vários, apesar da boa qualidade da publicação, muito pouco têm a ver com a realidade em que vivemos e trabalhamos. Em alguns deles, os próprios exemplos e os mapas que não sofreram adaptações, logo fazem despontar essa observação.

Realizamos, também previamente, uma outra sondagem — a dos livros mais vendidos pelas livrarias em Florianópolis e que são distribuídas de diversas editoras em Santa Catarina há alguns anos. Verificamos assim, a presença de citações do IBGE e especialmente do BOLETIM GEOGRÁFICO em sua bibliografia. Conforme colocamos anteriormente na Introdução, observamos que os livros mais antigos citam mais o IBGE e o BOLETIM GEOGRÁFICO (BG), enquanto que os mais recentes citam o IBGE — outras de suas publicações — e raramente os BGs. Aliás, vários deles nem apresentam bibliografia. Depreendemos daí que se empobrece a leitura

de fundo sobre metodologia de ensino da Geografia e que nela o BG teve seu papel.

Todos esses dados nos afirmaram, também, quão pouco tem sido feito em termos de divulgação do publicado e da criação de novas idéias e/ou aprofundamento das existentes no campo da metodologia do ensino da Geografia. Mesmo hoje, após a negação dos Estudos Sociais na definição dos Cursos de formação de professores e, quando se tenciona valorizar a Geografia Ciência em todos os graus de ensino, pouco material se tem publicado a respeito. Isto nos afirma a relevância do tema selecionado, enquanto possibilidade de divulgação do que pode vir a ser fundamento para a preparação de novas percepções acerca do ensino da Geografia, de novas publicações que tenham mais a ver com a nossa realidade contextual.

O Caminho a seguir

Tencionamos pautar nosso trabalho em uma leitura compreensiva e explicativa dos artigos referentes à metodologia de ensino que aparecem nos BG de 1943 a 1970, na secção "Contribuição ao Ensino", e de 1971 a 1978, esparsos na publicação, quando esta secção não mais existe.

Compreensiva por ser esta uma leitura através da qual podemos "apreender e explicitar o sentido da atividade social individual e coletiva enquanto realização de uma intenção"⁸² e que se justifica, quando percebemos o fenômeno em estudo enquanto histórico, isto é, produzido em um dado momento histórico. Procuramos, através dela, estabelecer as características dos textos em análise.

⁸²Paul de BRUYNE e outros, "Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais", p.139.

se e que foram produzidos em um determinado período de tempo, acompanhando as mudanças que neles se realizam e/ou que neles se refletem. A abordagem compreensiva possibilita-nos uma volta ao desconhecido, uma tomada de consciência de nossa ignorância acerca de nossas experiências obrigando-nos a "examinar e interpretar nosso trabalho intelectual" e a reconhecer que estamos "pessoalmente envolvidos no produto intelectual com o qual lidamos"⁸³. possibilita-nos ainda perceber o concreto como algo que vai além do que nos aparecia antes ao nível do empírico e do imediato.

A leitura dos textos é explicativa, enquanto esclarecedora das redes de relações que englobam e que fazem parte da singularidade do fenômeno em estudo⁸⁴. É através da explicitação desta rede de relações⁸⁵ que podemos mostrar que em nosso trabalho tratamos de um fenômeno que como qualquer outro faz parte de uma totalidade em que se inscreve e que também caracteriza. Reconhecemos que por este motivo levantamos questões que nele não poderemos responder, pois adotando-se esta forma de abordagem, as questões que pretendemos discutir mostram-se amarradas a outras que deixaremos sem discussões, em aberto, portanto.

Utilizamos em nosso estudo dados quantificáveis e não quantificáveis, que consideramos igualmente importantes, porque não nos posicionamos ao lado daqueles que confundem seriedade de

⁸³

Wright MILLS, pp.196-7. Citado por Cláudio de MOURA CASTRO, op. cit., p.87.

⁸⁴

A explicação é uma descrição da estrutura mais vasta na qual a estrutura em questão está englobada. Ver a respeito Lucien GOLDMANN.

⁸⁵

Utilizamos a expressão "rede" porque identifica-se melhor com a complexidade das relações que pretendemos trabalhar e porque não amarra estas relações a uma ordenação permitindo-nos uma série de percursos. Ver Henri LEFEBVRE, Lógica Formal/Lógica Dialética, p.35.

um trabalho com quantificação⁸⁶. Eles foram obtidos através de pesquisa bibliográfica, tabulações, entrevistas, consultas ao IBGE e análise de textos com o emprego de categorias para a leitura dos mesmos.

As Etapas de Trabalho

Planejamos as seguintes etapas, executadas parcial ou totalmente, de modo satisfatório ou não, conforme as condições de trabalho em que foram realizadas:

1. Sondagem das possibilidades de efetivação do trabalho através de:
 - conversas com professores de Geografia do 1º, 2º e 3º Graus detectando-se a necessidade de estudar e refletir sobre o tema como subsídio para novas proposições, quanto à metodologia de ensino;
 - levantamento de dissertações, teses e outras publicações a respeito de temas afins;
 - levantamento das dificuldades de realização do estudo, do material a ser trabalhado e de dados sobre sua importância; mesmo;
 - estudo sobre a Geografia Ensinada, a partir das críticas feitas a ela e da Geografia Ciência, quanto à sua evolução;

⁸⁶"A concepção prévia da ciência como conhecimento exato e rigoroso e o consequente aperfeiçoamento dos instrumentos de observação e de medida que fundamentaram a afirmação muito comum de que só é científico o que é matematizável provocaram a despreciação preconceituosa das pesquisas na área das ciências humanas e sociais, quando trabalham com dados qualitativos". Ver: N. GEORGESCU-ROEGEN, pp.45-6. Citado por Cláudio de MOURA CASTRO, op. cit., p.111 e Carlos Alberto Gomes dos SANTOS, "Pressupostos Teóricos da Didática", p.35.

- leituras sobre a História do Brasil e da Cultura Brasileira, para tentar superar as lacunas resultantes de uma aprendizagem via "grandes personagens".

2. Pesquisa bibliográfica:

- de todos os trabalhos apresentados na Secção Contribuição ao Ensino, até o nº 219 da publicação em estudo e esparsos dentro dela, do nº 220 ao 258/259, quando produzimos o Anexo 3 e o Anexo 4;
- de autores que nos dessem suporte para a contextualização do tema e para a análise do material em questão, utilizando-se a técnica de fechamento bibliográfico;
- sobre o IBGE enquanto instituição e sua evolução, surgindo assim o capítulo específico e os Anexos 1 e 2;
- sobre o BOLETIM GEOGRÁFICO no decorrer dos 36 anos de sua publicação, pesquisa que ficou registrada em capítulo específico também.

Esta etapa não se esgotou em si mesma, prosseguindo em todas as outras.

3. Análise do material (1)

- Caracterização dos textos a partir de uma leitura e classificação inicial, bem como da especificação de amostras para elaboração das categorias.
- Entrevistas e consultas ao IBGE para complementação de dados não obtidos nas etapas anteriores, ou orientação para a consecução dos mesmos.
- Construção das categorias para classificação/análise dos

textos e discussão das mesmas com alguns professores.

4. Elaboração do projeto de dissertação e sua posterior apresentação para a banca de qualificação que nos possibilitou a melhoria do plano de trabalho.

5. Análise do material (2)

- Codificação geral dos trabalhos apresentados na Secção "Contribuição ao Ensino" do BG, apresentada no Anexo 5; a partir de leitura e análise de cada material.
- Caracterização descritiva dos trabalhos classificados como "especificamente de metodologia de ensino", conforma a codificação geral dos textos que resultou na organização do Anexo 6.
- Elaboração das Tabelas 2 a 13 para análise qualitativa desses trabalhos.
- Organização das conclusões obtidas sob a forma de dados quantitativos e qualitativos.

6. Redação da dissertação.

As categorias ou indicadores para análise do material

A classificação inicial dos textos para seleção daqueles mais especificamente de nosso interesse neste trabalho, bem como a construção das categorias de análise das contribuições, surgiram fundamentalmente de nossa pressuposição de Educação, expressa na introdução deste trabalho e de Geografia enquanto Ciência e de Metodologia de Ensino, expressa anteriormente.

Na etapa de elaboração de categorias para análise do material, estabelecemos algumas delas, partindo de nossas preocupa-

ções acerca do ensino da Geografia e do momento em que as contrastamos com o que lemos do material em estudo. Através da utilização das categorias propostas, tentamos analisar o material em questão e, ao mesmo tempo, extrair subsídios para uma proposição, "a posteriori", de alguns pontos para ancoragem de uma metodologia de ensino da Geografia que seja mais crítica, e que possibilite ao professor perceber que sua competência técnica está sempre associada a sua competência pedagógica e política. Essas categorias, portanto, a exemplo do que ocorreu com a delimitação social do material em estudo, nasceram de nossos pressupostos teóricos que por sua vez nasceram de reflexões sobre a nossa prática. As categorias por nós estabelecidas inicialmente foram as seguintes:

- concepção de metodologia de ensino, implícita ou explícita no texto;
- concepção da Geografia enquanto ciência, implícita ou explícita no texto, através da metodologia de ensino;
- contemporaneidade do texto em relação ao contexto sob dois aspectos — o da evolução da Geografia enquanto ciência e o da evolução das propostas pedagógicas mais gerais dentro da educação brasileira.

Elas nos serviram na obtenção de dados quantitativos, quando da elaboração das tabelas, e na constatação da qualidade do material em estudo — quando da construção das tabelas, análise dos dados quantitativos e da apreensão das características da totalidade do material em estudo. Registremos, no entanto, que não permaneceram imutáveis. Ganharam substância ou a perderam, exigiram, ou não, levantamentos de dados quantitativos, à medida que líamos e relíamos o material.

Através destas categorias, procuramos fazer uma leitura do

material com a preocupação da análise preferencialmente qualitativa do mesmo. Desta, surgiu o clareamento de algumas questões a respeito da metodologia do ensino da Geografia e, conseqüentemente, configuraram-se outras questões, tendo-se em vista que à proposição que obtemos resposta para determinada indagação estamos nós iniciando num outro plano de questões.

3 - O Material em Estudo

Nossas preocupações com a qualidade do ensino encaminharam-nos para a determinação de nosso tema — a metodologia do ensino da Geografia — e, por conseguinte, para um trabalho com o BOLETIM GEOGRÁFICO, periódico editado pelo Instituto Brasileiro de Geografia (IBGE). Este trabalho, pois, caracteriza-se como um estudo histórico-crítico do conteúdo das contribuições apresentadas neste material bibliográfico a respeito do tema em questão.

O BOLETIM GEOGRÁFICO (BG) foi, no Brasil, um dos primeiros periódicos a tratar especificamente do ensino da Geografia de forma regular e com um alcance de distribuição que abrangia todo o território nacional. Através das Agências e Delegacias do IBGE, a distribuição, por si só, garantia uma ampla divulgação. O período de publicação desta revista cobriu um total de 36 anos, iniciando-se em abril de 1943 e terminando com os números 258/9, apresentados em volume que reunia os dois últimos números da revista e dois trimestres de publicação: julho/setembro e outubro/dezembro de 1978. Quanto à periodicidade, a revista era mensal de 1943 a 1951, bimestral de 1953 a 1974, e trimestral de 1975 a 1978⁸⁷. A publicação pretendia ter por mercado consumidor os

⁸⁷ Ver Tabela 1.

professores do ensino médio, isto é, professores do ginásio e do secundário, além de professores do ensino superior e geógrafos em geral.

Como acontece com outras publicações, o BOLETIM apresentava várias secções e, entre elas, uma em que centralizamos nosso trabalho — a secção à qual nos referimos sempre como CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO, mas que teve outras denominações, como podemos observar a seguir:

- em 1943, nos números de 1 a 9 — "Contribuição Didática"
- em 1944 a 1951, nos números de 10 a 105 - "Contribuição ao Ensino"
- de 1952 a 1953, nos números de 106 a 113 — "Contribuição à Didática da Geografia"
- de 1953 a 1970, nos números de 114 a 219 — "Contribuição ao Ensino".

Esta secção deixa de existir a partir do nº 219 do bimestre novembro/dezembro de 1970. Não há depois, até o último número do periódico, nenhuma secção dedicada ao ensino da Geografia, mas aparecem, irregularmente, contribuições que se referem ao ensino. Desde que surge, até o nº 219, a secção é disposta antes do "Noticiário", que apresenta informações gerais, sendo a última das que apresentam trabalhos de autoria determinada. Engloba contribuições diversas: provas, exames, conteúdos de ensino, sugestões de atividades, orientações metodológicas mais gerais e cadastros de professores, somando um total de 497 títulos.

Do total de títulos da secção, 372 são contribuições assinadas por 158 autores, 76 provêm de 33 instituições-autoras e 49 são da responsabilidade da Redação do periódico.

Através de várias listagens e classificações, destacamos, entre estas contribuições, aquelas que implícita ou explicitamente trabalham especificamente uma metodologia do ensino, segundo a pressupomos, num total de 124 trabalhos. Seleccionamos parte delas para amostragem comprobatória, conforme desenvolvemos a análise baseada no uso das categorias explicitadas.

Os anexos 3 a 6 e as tabelas 2 a 13 dão uma visão geral do material em estudo, quanto a referências bibliográficas e dados predominantemente quantitativos e o capítulo, dedicado à Secção Contribuição ao Ensino, trabalha especialmente este material.

No entanto, foi conhecendo melhor o IBGE enquanto instituição referida a um tempo-espço e o BOLETIM GEOGRÁFICO como um todo, enquanto publicação socialmente importante, que pudemos tentar compreender e explicar as tendências do material em questão. Por esse motivo o IBGE e o BG são objeto do terceiro e quarto capítulos, respectivamente.

IV - O IBGE:

A INSTITUIÇÃO NO ESPAÇO E NO TEMPO

Das vivências de nossa prática, chegamos às reflexões e à opção pelo caminho a seguir nesta pesquisa. O passo a dar, agora, dentro da formalidade de apresentação, é tratar do tema "Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística" ou IBGE. Entretanto, como o vimos num caminho percorrido, para sistematizá-lo num estudo, reproduzido os três momentos nos quais vivenciamos um conhecimento cada vez mais amplo da Instituição, o que não implica em estarmos nos proibindo de tratar do mesmo em outros tópicos deste trabalho.

O pano de fundo, nos três momentos, é a realidade brasileira em seu evoluir histórico. Sua adoção mostra nosso interesse em reaprender a História do Brasil, a partir não dos personagens, mas sim das relações entre os diversos fatos acontecidos, como se fossem uma rede — o que vem a ser muito diferente daquilo que nos foi ensinado como História em nossa passagem pela escola.

O IBGE foi estudado a partir de um ponto de vista determinado: o de um professor de Geografia. É começando por ele que passamos a destacar os aspectos em que a referida Instituição se relaciona direta e/ou indiretamente à Geografia e ao seu ensino.

O Professor de Geografia, conforme colocamos em capítulo anterior, tem uma tarefa social a cumprir enquanto educador profissional e intelectual. Deve-se, entretanto, considerar e refletir sobre as limitações que lhe são impostas - pela sua formação pessoal e profissional, pelo momento histórico em que vive e pela pressuposição de autonomia na especificidade de seu trabalho .

A questão da autonomia e da formação profissional são dois pontos sobre os quais nos questionamos constantemente. Foi partindo desta reflexão, que chegamos à constatação da importância do papel do IBGE como elemento interveniente não só na formação escolar - profissional do Professor de Geografia, como também no ensino que este realiza efetivamente no 1º e 2º Graus. Percebemos que esta influência se dá direta e indiretamente e ocorre quando da orientação e instrumentação do ensino da Geografia, bem como da avaliação do aspecto pedagógico deste ensino através da análise da metodologia e, ainda, da idealização de um "Professor de Geografia". O conteúdo de ensino, a metodologia e o "padrão" de Professor de Geografia trabalhados pelo IBGE puderam ser passados ao professor, principalmente: a) pelos seus próprios professores de Geografia - do 1º Grau à Universidade - que adotaram a maneira de ver do IBGE quanto ao ensino em questão e/ou foram influenciados por ela; b) pelos livros didáticos e de orientações metodológicas baseados em materiais do IBGE e c) pelas publicações deste órgão, entre elas os BGs⁸⁸.

Além de perceber a influência do IBGE sobre o Professor de Geografia, vemô-lo, especificamente, como o responsável pela publicação do BOLETIM GEOGRÁFICO, através do qual veio influenciando estes professores.

⁸⁸ Ver Introdução, p.11-13.

Expressou-se, em consequência, a necessidade de conhecermos um pouco mais do IBGE, para podermos analisar, depois, e melhor, os BG. Fizemos, então, uma pesquisa sobre esta Instituição, pautando-nos, principalmente, em documentos, outros materiais e entrevistas com funcionários - todos estes do próprio IBGE.

Na oportunidade, chegando-nos a outros professores de 1º e 2º Grau, descobrimos não sermos o único Professor de Geografia que precisa de informações básicas gerais sobre o IBGE. Especialmente aquelas que levam a uma visualização mais crítica de seu papel sócio-econômico-cultural em nosso país.

Tentamos por isso, organizar os dados obtidos e que são apresentados a seguir, cientes de que não esgotam a realidade "IBGE", mas delineiam como o vemos. Num primeiro momento, mostramos um IBGE a partir, basicamente, de materiais de Instituições que explicam o que ela é ao público em geral e aos funcionários que nela ingressam ou em aperfeiçoamento; num segundo momento, buscamos elementos para vê-lo de uma forma mais crítica e relacionada à Geografia e num terceiro momento, ainda, tentamos fazer uma síntese dos momentos anteriores.

1º MOMENTO:

1. Caracterizando o IBGE pelos dados que nos são dados...

- O IBGE tem suas origens na semente lançada pela atividades estatísticas do Brasil-Colônia.

Registramos que as atividades estatísticas oficiais remontam ao Brasil-Colônia, quando, por exigência da Metrôpole, foram efetuados os primeiros levantamentos locais, muito elementares, destinados principalmente à contagem de habitações de

de pessoas"⁸⁹ e que, por sua própria realização, semearam as bases do IBGE instituição, ao exigirem pouco a pouco, mais racionalização e organização.

Em 1871, foi criada, em caráter autônomo, a Diretoria Geral de Estatística do Império que, no ano seguinte, procedeu à realização do 1º Recenseamento da População Brasileira, isto é, o primeiro recenseamento geral do País, o qual apresentou números de "validade relativa, tendo em vista as condições precárias da incipiente investigação demográfica"⁹⁰. A Diretoria realizou além do recenseamento de 1872, os de 1880, 1900 e 1920 e foi, portanto, com a criação desta, que os serviços governamentais de estatística passaram a ter funcionamento regular.

Na década de 30, com o movimento de renovação da estatística nacional, iniciado com a detecção da necessidade de reformas substanciais na Diretoria Geral da Estatística — para melhor atender ao Estado — ganham um impulso notável os serviços de estatística geral. É criado então o Departamento Nacional de Estatística - DNE, em 1931. Fundem-se nele a Diretoria Geral de Estatística e a Diretoria de Estatística Comercial a qual havia sido organizada em 1900.

A criação dos Ministérios do Trabalho, Indústria e Comércio e da Educação e Saúde Pública, que operavam cada vez mais com estatísticas, e o fato de ser ventilado no 4º Congresso Nacional de Educação o problema da estatística do ensino, impulsionaram o Governo a legislar sobre os serviços estatísticos. Cria-se, então, em 1931, a Diretoria Geral de Informações Estatística e Divulgação no Ministério da Educação e Saúde (Decreto nº 19.560 de 5 de janeiro) e são criados depois em 1934: a Dire

⁸⁹SEPLAN/FIBGE, Curso por correspondência para Agentes de Coleta", p. 4.

⁹⁰SEPLAN/FIBGE, Curso por correspondência para Agentes de Coleta", p. 4.

toria de Estatística Econômica e Financeira no Ministério da Fazenda; a Diretoria de Estatística e Publicidade no Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio; a Diretoria de Estatística Geral no Ministério da Justiça e a Diretoria da Estatística de Produção no Ministério da Agricultura. Também em 1931 é firmado o Convênio Estatístico com a finalidade de unificar e aperfeiçoar as estatísticas escolares e conexas e, em 1934 é extinto o Departamento Nacional de Estatística.

O interesse crescente pelos serviços estatísticos no plano federal, sobejamento demonstrado por toda essa legislação, culmina na criação, pelo Decreto nº 24.609 de 6 de julho de 1934, do Instituto Nacional de Estatística - INE, "cujo projeto resultou dos estudos de uma comissão interministerial". Essa instituição, que surge pouco antes da reconstitucionalização do País e constitui o embrião do IBGE, tinha por fim:

(...) mediante a progressiva articulação e cooperação das três ordens administrativas da organização política da República, bem como da iniciativa particular, promover e fazer executar, ou orientar tecnicamente, em regime racionalizado, o levantamento sistemático de todas as estatísticas nacionais.⁹¹

Instalado em 29 de maio de 1936, pelo Presidente Getúlio Vargas, no próprio Palácio do Catete, no Rio de Janeiro, junto à Secretaria da Presidência da República e tendo como presidente José Carlos de Macedo Soares, o INE convoca a Convenção Nacional de Estatística - regulada pelo Decreto nº 946 de 7 de julho do mesmo ano e que contou com a participação de representantes oficiais de todos os Estados e do Território do Acre. Em consequência desta Convenção, cujas conclusões foram ratificadas pelo Decreto nº 1022 de 11 de agosto de 1936, o Governo Fe-

deral instituiu e regulamentou o Conselho Nacional de Estatística - CNE, que atuou como órgão deliberativo do INE (Decreto nº 1200 de 17 de novembro de 1936) e depois, em 1937, o Conselho Nacional de Geografia - CNG (Decreto nº 1527 de 24 de março de 1937). A estas duas entidades colegiadas foi dada a mais ampla autonomia de ação técnica e administrativa.

Ao INE foi incorporado o CNG e, conforme o Decreto nº 218 de 26 de janeiro de 1938, surge como órgão central o INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE, sob a presidência do então Ministro das Relações Exteriores, o Embaixador José Carlos de Macedo Soares. Deste modo, três áreas de informações e estudos sobre o nosso País foram abrigadas numa única instituição de natureza autárquica: a área da Estatística, a da Geografia e a da Geodésia e Cartografia. A centralização destas áreas de informação é indicativo do contexto histórico - com o Estado Novo, instituído a partir de dezembro de 1937, estava-se em época de forte centralização de todos os aspectos da vida do País nas mãos do Governo Federal.

Atuando com uma rede de Delegacias denominadas anteriormente Inspetorias Regionais, instaladas nas capitais dos Estados, e de Agências na maioria dos municípios, estruturadas originalmente para a efetivação do Censo de 1940, com o IBGE iniciou-se a era dos modernos levantamentos censitários brasileiros, não só na área demográfica, como também na econômica. Enquanto instituição sofreu várias reformulações no decorrer do tempo, as quais têm sido justificadas como imprescindíveis ao aumento da produção de informações e ao aprimoramento dos métodos e processos usados para a produção e organização das mesmas. É considerado como uma entidade de natureza federativa pois tem englobado em seu sistema estatístico e geográfico vários órgãos, a nível federal, estadual e municipal, trabalhando em conjunto com esses, à base de convênios, desde o seu surgimento.

- O IBGE é estruturado e depois transformado no decorrer do tempo...

O IBGE foi organizado inicialmente pela reunião de duas componentes básicas: o Conselho Nacional de Estatística e o Conselho Nacional de Geografia. Como toda organização, entretanto, ao longo do tempo, em sua estrutura são promovidas modificações, resultantes, segundo material do próprio IBGE, "do seu crescimento, da ampliação de suas atribuições e da adoção de novas técnicas e processos de trabalho"⁹² e porque essas mudanças possibilitaram à Organização sobreviver no meio em que atua e alcançar com eficiência seus objetivos'.

A mudança estrutural, que se projetou de forma mais definitiva no IBGE como hoje o vemos, foi a sua transformação, no ano de 1967, de Autarquia em Fundação.

"A partir de então, com maior autonomia administrativa e financeira tornou-se mais fácil o caminho para reformas estruturais mais profundas como as de 1973, com a Lei nº 5.878 (11/5/73) que extinguiu os Institutos, redistribuiu as responsabilidades por áreas específicas a cargo de Diretorias e ampliou suas atribuições"⁹³.

As modificações realizadas no IBGE e que moldaram sua estrutura atual, colocando-o em "condições de atender às necessidades e exigências de um sistema moderno de informações adequadas ao planejamento econômico e social do país"⁹⁴, bem como as diretrizes que os orientaram, e orientam ainda hoje, estão contidas na Resolução do Presidente do IBGE - R. 04/77, de 20 de maio de 1977 - que regulamenta o Estatuto aprovado pelo Decreto nº 76.664 de 24 de novembro de 1975 e modificado pelo Decreto nº 77.003, de 9 de janeiro de 1976.

⁹² SEPLAN/FIBGE, "Curso por correspondência para Agentes de Coleta", p.32.

⁹³ Idem, ibidem, p.32.

A estrutura organizacional do IBGE, aprovada pelos decretos citados no parágrafo anterior, compreende os seguintes grandes órgãos hoje atuantes:

1. Órgãos Colegiados

Formados por pessoas especializadas e com experiência em determinada área, são órgãos permanentes na estrutura da empresa, mas exercem atividade descontínua, devido às próprias atribuições.

O Conselho Curador e o Conselho Técnico - os órgãos colegiados - são formados por representantes de órgãos do Governo Federal que se reúnem sob a Presidência do Presidente do IBGE. O primeiro é encarregado de fiscalizar e controlar as atividades patrimoniais contábeis e de gestão financeira do IBGE, e o segundo, de acompanhar as atividades técnicas da Fundação.

2. Administração Superior

É exercida pelo Presidente-indicado pelo Ministro-Chefe da Secretaria de Planejamento da Presidência da República, SEPLAN, e nomeado pelo Presidente da República - e pelo Diretor Geral. O Presidente da Fundação é responsável pelas decisões que orientam o trabalho e o desenvolvimento do IBGE enquanto que o Diretor Geral operacionaliza estas decisões, estando a ele subordinados os Órgãos de Assessoramento Superior, as Diretorias e as Unidades Regionais do IBGE. O Diretor-Geral pode substituir o Presidente, quando se ausenta, ou em impedimentos eventuais.

3. Assessoramento Superior

Com a finalidade de assessorar e prestar assistência à Administração Superior, nas respectivas competências, existem 05

órgãos ~~as~~ sim denominados: Gabinete da Presidência (GPR), As essoria ~~de~~ Projetos, Estudos Especiais (APE), Procuradora Ge ral (PGE) , Assessoria de segurança e Informações (ASI) e Ins petoria (~~I~~ PT).

4. Diretorias

A cada uma das seis diretorias existentes cabe uma função es pecífica, agrupando-se desta maneira as várias áreas de compe tência do IBGE: Diretoria Técnica (DT), responsável pelas es tatísticas e estudos e pesquisas geográficas; Diretoria de Geodésia e Cartografia (DGC) que realiza estudos e pesquisas nesta área e produz cartas topográficas e mapas temáticos; Diretoria da Administração (DA); Diretoria de Formação e Aperfeiçoamento de Pessoal (DF) - responde pela formação de pessoal a través da Escola Nacional de Ciências Estatísticas (ENCE), pela seleção e aperfeiçoamento do pessoal do IBGE e ainda pela manutenção do acervo bibliográfico, de documentos, de mapas, etc.; Diretoria de Informática (DI) que atua no processamento, através de computadores, de informações nece sárias ao IBGE, desenvolve o banco de dados, indispensável ao planejamento sócio-econômico governamental, realiza estudos sobre novos e mais adequados sistemas de processamento de da dos; Diretoria de Divulgação (DD) que divulga, editora, pro duz graficamente, distribui e vende estudos e pesquisas do IBGE e outras obras preparadas e patrocinadas por ele.

As Diretorias são compostas por Superintendências que se or ganizam, por sua vez, em Departamentos, Divisões, Serviços ou Setores.

5. Unidades Regionais

São eles: o Escritório do IBGE no Distrito Federal (ESC/IBGE)

que repre ~~senta~~ o IBGE junto aos órgãos e instituições públicas sedia ~~das~~ em Brasília, especialmente junto à SEPLAN, assessorand ~~o~~ os mesmos nas áreas de sua competência, exercendo a Chefia o Diretor Geral do IBGE; as Delegacias (DEGE), que se locali ~~zam~~ nas capitais dos Estados e Territórios, são ao todo 24 e dirigem e coordenam as atividades executadas pelas Agências ~~de~~ Coleta — são classificadas em A, B e C segundo o volume ~~de~~ seus encargos; as Agências (AG) em determinados municípi ~~os~~ (são 815 no total) que coletam dados e informações nas áreas de competência do IBGE e os Distritos de Levantament ~~os~~ Geodésicos (DLG) que têm sede móvel, conforme a necessidade dos levantamentos.

Os DLG e DEGE são subordinados ao Diretor Geral, entretanto podem rece ~~ber~~ orientações e assistência diretamente das Diretorias, quando os assuntos estão em sua área de competência. São ~~consideradas~~, também, como unidades Regionais, a Reserva Ecológica do IBGE (RECOR) e a Unidade Regional de In formática (UNIN), sediadas ambas no Distrito Federal.⁹⁵

A Delegacia do IBGE em Santa Catarina (DEGE/SC), localizada em Florianópolis, desde a data de sua instalação (1944), foi a unidade do IBGE a que mais recorremos durante toda a execução de nosso trabalho e onde obtivemos a maior parte dos dados apresentados neste capítulo. É uma Delegacia da Categoria B e tem sob sua coordenação 31 Agências espalhadas por todo o Estado. Percebe-se, através do conhecimento desta Agência, pelo exemplo que constitui, quanto o IBGE pode conhecer o País através de diferentes pesquisas, bem como divulgar esses estudos por todo o território na-

⁹⁵ Baseamos este tópico sobre os órgãos hoje atuantes no IBGE em material mimeografado, distribuído internamente neste órgão e já citado anteriormente. SEPLAN/FIBGE, "Curso por correspondência para Agentes de Coleta", p.32-39.

cional, através do total de suas Delegacias e Agências, fora outros órgãos com os quais mantém convênio. Observando-se a vida de uma Delegacia - onde os funcionários e o próprio Delegado são chamados a dar palestras em outras entidades, onde a biblioteca está aberta aos professores e estudantes de todos os graus e aos funcionários de outros órgãos e onde, além de serem vendidas, suas publicações são doadas a repartições públicas e outras entidades interessadas e que delas farão uso - conclui-se que não se pode menosprezar a influência cultural do IBGE em cada um dos estados brasileiros.

- As Realizações do IBGE

Enquanto instituição considerada de caráter predominantemente técnico, sobre a Fundação IBGE cabe aqui ressaltar o importante papel que vem desempenhando desde seu surgimento como órgão de apoio para a administração pública. É um órgão oficialmente reconhecido a nível internacional, por constituir o maior banco de dados sobre o Brasil, pois em seus trabalhos, ao mesmo tempo que sintetiza, também pormenoriza diferentes aspectos da vida em nosso país. A principal atividade estatística do IBGE vem confirmar este papel - estamos falando do Recenseamento, tarefa de que vem se desincumbindo de 1940, até os dias de hoje.

Através dos serviços estatísticos, geográficos e outros estudos, o IBGE vem atendendo à

(...) necessidade de sistematizar e regularizar em todo o país, com a devida experiência, os inventários, registros e levantamentos estatísticos exigidos pela Segurança Nacional ⁹⁶

conforme expressa o Decreto-Lei nº 4181 (16/03/42) que veio estabelecer definitivamente os Convênios, previstos na Convenção de Estatística celebrada em 1936. Estes Convênios Nacionais de Estatística Municipal são os instrumentos de que a Fundação lança mão para uniformizar e operacionalizar, eficientemente, os

⁹⁶ DECRETO-LEI nº 4181. de 16 de março de 1942. Art. 3º. Ver IBGE.

levantamentos e pesquisas de interesse dos diversos setores da vida nacional.

As realizações da Instituição são incontáveis, mas podemos ter uma idéia da sua importância pelas suas publicações - logicamente é mais clara esta percepção quando somos geógrafos e/ou professores de Geografia. Assim, dentre as publicações do IBGE destacamos alguns exemplos: a Revista Brasileira de Estatística, a Revista Brasileira de Municípios, o Boletim Estatístico, a Revista Brasileira de Geografia, o Boletim Geográfico; os estudos - Estatística Teórica e Prática, Inquéritos Econômicos, Monografias Municipais, Flagrantes Brasileiros; os Censos, por áreas específicas, como o da Agropecuária, o Estudo Nacional da Despesa Familiar; os Cadastros, como o dos Estabelecimentos de Saúde; os Dicionários, como o Cartográfico; os Indicadores, como os Sociais para as Áreas Urbanas; o Atlas Geográfico Brasileiro e as Cartas e Mapas avulsos, resultantes de atividades geográficas e cartográficas e do estudo dos recursos naturais de todo o território brasileiro. Cartas e mapas, bem como as publicações, são vendidas por um preço acessível ao público e passíveis de serem obtidas nas inúmeras Agências ou nas Delegacias do IBGE.

Especialmente para o Professor de Geografia, a Fundação representa recurso de estudo, ou de pesquisa de dados que lhes são indispensáveis, tendo-se em vista ser a entidade que fornece as informações mais variadas sobre o país em suas publicações, além de ser a fonte mais conhecida como elaboradora de mapas de boa qualidade sobre nosso território.

O IBGE, ressalve-se, foi o responsável principal pela execução de cursos de preparação e aperfeiçoamento de professores de Geografia dos diversos níveis de ensino. Alguns deles foram publicados, como por exemplo os: "Cursos de Férias para Pro

fessores" - Publicações esgotadas, com exceção do volume 15, mas que estão disponíveis para consultas nas diversas Delegacias e Agências. A única publicação do IBGE, no grupo dos periódicos, que manteve, e isso por algumas décadas, uma preocupação constante com o professor de Geografia, no campo da metodologia de ensino foi o BOLETIM GEOGRÁFICO. Hoje, este já não é mais publicado, mas por essa preocupação, constitui o material básico de nosso trabalho. Dedicar-nos-emos a estudá-lo mais especificamente no capítulo seguinte.

Para produzir tantas publicações e realizar as programações de que surgem as pesquisas, estudos, mapas e cartas já referidos, o IBGE dispõe de um numeroso material bibliográfico que documenta todas as suas atividades, desde a sua criação. Conta, também, com um custoso aparelhamento geodésico, topográfico e cartográfico de grandes possibilidades, de um equipamento de apuração estatística e de bem montada oficina gráfica, de computadores eletrônicos e vasto equipamento periférico. Realizando o que é hoje a Instituição e fazendo valer todo esse equipamento, está um pessoal especializado nas áreas de competência do órgão, além de funcionários de apoio na rede da coleta de dados e na área administrativa e serviços gráficos, perfazendo um total de aproximadamente 14.000 servidores conforme dados de 1986⁹⁷.

À medida que fomos estudando um pouco do IBGE, para podermos depois superar este conhecimento, organizando-o criticamente, observamos melhor as suas grandes áreas de atuação. Verificamos que é hoje muito amplo o conjunto de atividades que cada uma de suas áreas abrange - a Fundação desenvolve atividades estatísticas, geográficas, cartográficas, geodésicas, demográficas, sócio-econômicas e de recursos naturais e participa de eventos nacionais e internacionais relacionados aos seus in-

teresses.

Os trabalhos e informações produzidos pelo IBGE são bastante diversificados, mas não o são menos os seus usuários. Em geral estes são representados pelos órgãos do Governo, como os de planejamento, os de execução e acompanhamento de projetos e aqueles ligados à Segurança Nacional. Outros grupos são citados incluindo-se entre eles: Universidades; Bibliotecas; Centros de Documentação; classes produtoras, como por exemplo, a indústria; órgãos particulares de assessoria, professores e estudantes, "organismos internacionais e estrangeiros (Comitê de Estatística da ONU, FAO, UNESCO, OIT, IASI, UGI, FMI, CEPAL, Bureau de Censos, Instituto de Estudos Demográficos, etc.)."⁹⁸

2º MOMENTO:

2. (Re)Conhecendo o IBGE através de dados que nem sempre nos são dados...

- Uma retomada do momento anterior

A visão do IBGE, que procuramos até o momento colocar, é aquela que qualquer pessoa, seja ou não professor de Geografia, poderá formar se se dirigir ao IBGE e inquirir seus funcionários sobre o que é a instituição, ou mesmo ler os folhetos explicativos e históricos que receber. É possível deduzirmos isto, não só pela nossa experiência pessoal⁹⁹, como também pelo fato de os funcionários do IBGE serem selecionados, preparados e aperfeiçoados pela própria instituição de modo mais ou menos homogêneo.

Para qualquer brasileiro entretanto, especialmente aquele que lê jornais e revistas-reportagem ou acompanha noticiários pela televisão, o IBGE tornou-se um nome conhecido e

⁹⁸ IBGE. "O IBGE", folheto. Ver significado das siglas em anexo específico.

⁹⁹ Apresentamo-nos à Delegacia de Florianópolis diretamente como

discutido a Partir de outros dados. Isto ocorreu graças às atribuições que Ihe têm sido dadas, como uma das instituições que assessora o Governo, na caracterização tecnoburocrática da economia brasileira, na produção de indicadores tais como aqueles que tratam de preços, emprego, subemprego, desemprego, destacando-se aí o cálculo do INPC ou Índice Nacional de Preços ao Consumidor - relacionado diretamente com o aumento salarial e o pagamento da casa própria pelo BNH.¹⁰⁰

Enquanto educadora, ao refletirmos sobre o modo como pensávamos, acabamos por questionar esta primeira concepção do IBGE, que nos foi dada, e por identificar algumas de suas implicações em nossa vida. Pessoalmente, estamos interessados em (re)conhecer o IBGE, através dele mesmo e em publicações de outras fontes, porque está um trabalho que assumimos, na tentativa de perceber melhor a instituição que produziu os BG.

Refletindo sobre os dados pesquisados e sobre os comentários que obtivemos acerca do IBGE, levantamos alguns questionamentos e as possíveis explicações que estão mais ligadas ao nosso interesse específico neste trabalho.

- A criação do IBGE e sua importância inicial

Uma primeira indagação a ser respondida: "Por que o IBGE foi criado?" Em materiais do próprio IBGE¹⁰¹ encontramos algumas explicações que, no entanto, pouco se aprofundavam na questão. Podemos, em poucas palavras, resumir estas explicações: o IBGE foi cria

¹⁰⁰ Conhecer o IBGE por dentro deve ser, portanto, preocupação de todos...

¹⁰¹ Ver apostilas e folhetos sobre o IBGE, na bibliografia.

do com o objetivo de resolver problemas que o Governo enfrentava quanto à falta de dados sobre o país e quanto à produção e organização dos mesmos, em toda a área de estatística nacional, destacando-se a demográfica.

Mesmo que percebêssemos o IBGE como simples produtor-organizador de dados estatísticos, essas explicações não bastariam. E não bastaram, pois surgiu-nos à frente uma outra questão, complementar à primeira: - "Por que eram tão necessários ao Governo os dados estatísticos completos e pormenorizados sobre a Nação? Para que serviriam?"

Buscamos resposta em bibliografia sobre o momento histórico da fundação do IBGE. Fernando de AZEVEDO foi o autor escolhido para este item, por ser o mais representativo, o que compilava mais dados dentre os que lemos. Ele descreve e comenta o pós-Revolução de 30, ressaltando o fato de que a atmosfera intelectual era extremamente favorável ao progresso dos estudos históricos, geográficos e sociais, surgindo, então, uma série de iniciativas públicas e privadas, cuja pretensão era realizar estudos nacionais

(...) com que o Brasil pudesse tomar uma consciência cada vez mais viva de si mesmo. A revolução de 1930, determinando uma fecunda agitação de idéias semelhante à que se produziu depois de 1889, como consequência da mudança do regime econômico e político, acelerou o movimento de fermentação intelectual e científica que já percorria o país sob a pressão crescente de influências culturais externas. No entanto, como os problemas já não eram os de saúde pública, ameaçada em fins do século passado pela peste e pela febre amarela, mas problemas de outra ordem, sociais políticos e econômicos, agravados por toda parte com a aplicação mais intensa dos novos métodos de produção industrial, foram estes que a revolução transferiu para o primeiro plano (...)102

¹⁰²Fernando de AZEVEDO, A Cultura Brasileira, p.177.

Os elementos que ele levanta, vêm coincidir com o que ocorria a nível de situação internacional, pois após a 1ª Grande Guerra, muitos países voltaram-se a si mesmos para um conhecimento melhor de suas realidades. Buscavam uma identidade nacional atualizada e reconhecida como "em falta" no enfrentamento da situação de guerra.

AZEVEDO, destaca ainda que nessa época,

(...) adquirem um impulso notável os serviços de estatística geral (...) e se cria em 1934 (...) o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - uma das instituições mais importantes e de maior alcance científico, social e político fundada depois da Revolução.¹⁰³

Segundo ele, as transformações sociais, políticas e econômicas de então trouxeram à baila problemas como o da urgência de uma completa remodelação do aparelhamento administrativo - o que não podia deixar de avivar

(...) a consciência da necessidade das pesquisas estatísticas como base objetiva ao estudo e à solução dos problemas nacionais.¹⁰⁴

Tece, depois, comentários sobre: as primeiras iniciativas do Governo no sentido de, racionalmente, organizar o sistema nacional dos serviços estatísticos num regime de cooperação interadministrativa; a criação do INE - depois IBGE -, a criação de uns e a reorganização de outros dos Departamentos Estaduais de Estatística. Saliência, também, a introdução do ensino da Estatística nas Faculdades de Filosofia. Utiliza-se de uma argumentação em que se mostra a favor destes empreendimentos, conforme o seguinte trecho referente à década de 30:

(...) o homem de governo e o administrador, mais do que em qualquer época, sentiram-se impelidos para uma atividade realista, de política positiva, orientada pela observação dos fatos sociais traduzidos em termos numéricos e, portanto, pela apreciação estatística, objetiva da comunidade.

¹⁰³ Fernando de AZEVEDO, op. cit. p.178.

de brasileira e dos serviços públicos destinados a satisfazer as suas necessidades fundamentais, em todos os domínios das atividades humanas. 105

Para ele, a estatística reduziria ao mínimo os insucessos administrativos ao evitar "o desequilíbrio entre a imaginação e a realidade" por ser "o meio mais eficaz de orientar o estudo e as soluções dos problemas", referindo-se aqui aos problemas enfrentados pelos administradores.

AZEVEDO, em seus escritos, revive o discurso do Governo à época da criação do INE/IBGE, pois o seu próprio discurso está baseado em pressupostos tais como: o do nacionalismo, que fundamenta a política da necessidade de um Estado unificador; o da estatística, enquanto um dos elementos de modernização, dentro da concepção de um Estado planejador da vida da Nação como um todo; o da neutralidade científica, aplicado à produção de dados estatísticos "incontestáveis" e que justificariam os planos de ação do Governo.

Isto vem ao encontro do fato de o IBGE logo tornar-se o grande centro de estudos em sua área de competência, justamente num período em que, conforme ANDRADE, militares e políticos digladiavam-se

(...) à procura de um modelo brasileiro, desejando se abeberar de idéias e de conhecimentos dominantes nos países estrangeiros, sobretudo na Alemanha, na União Soviética e nos Estados Unidos, seriam fornecidas as bases para a implantação daquilo que se chamaria o Estado Nacional. 106

Esta observação de ANDRADE esclarece, também, o fato de virem ao nosso país um grande número de geógrafos estrangeiros. Para cá vieram, porém, notadamente os franceses. Sobretudo es-

105 Fernando de AZEVEDO, op. cit. p.213.

106 Manuel Correia de ANDRADE. "O pensamento geográfico e realida

tes, porque o modelo francês de universidade "que sempre impressionara a aristocracia rural do século XIX", era compatível com a universidade brasileira, nascida no momento da crise da oligarquia¹⁰⁷ e numa sociedade mais urbanizada. Este modelo representava a garantia para a permanência da Universidade, se considerarmos sua recém-implantação - em 1934 fora criada a Universidade de São Paulo e no ano seguinte a do Rio de Janeiro.

Salientemos que estes primeiros geógrafos estrangeiros deram importante contribuição às produções do IBGE e criaram a receptividade necessária a outros que lhes sucederam e às gerações de geógrafos brasileiros que foram surgindo das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. O BOLETIM GEOGRÁFICO é um dos materiais através dos quais podemos documentar esta afirmação.

Constatamos, portanto, em resposta à segunda questão, que o Brasil estava numa fase nacionalista de busca de identidade e que o IBGE serviu inicialmente ao governo neste sentido. O Instituto, além disso, contribuiu também para a formação e atuação de uma elite tecnoburocrática, com reforços a uma suposta neutralidade científica e a modelos de planejamento modernizador, representados pela produção e divulgação de dados e conhecimentos sobre o País. O IBGE era, resumindo-se, um dos elementos de ampliação e manutenção de um poder centralizador.

- O objetivo básico do IBGE

Estendendo-nos um pouco mais, indagamo-nos: "Como evoluiu o IBGE quanto ao seu objetivo básico?"

Esclarecemos anteriormente que o IBGE serviu ao redes-

¹⁰⁷ Carlos Guilherme MOTA, Ideologia da cultura brasileira, p.33.

cobrimento do Brasil e à consolidação de um Estado que se diria Nacional. Ele nasceu, e cresceu de início, sob este impulso, fornecendo elementos para que o Estado pudesse: planejar e justificar as decisões contidas no próprio planejamento a partir de, critérios de cientificidade e dando a entender que tendo os dados, o governo automaticamente decidiria somente o melhor para todos.

Podemos, neste momento, afirmar que o objetivo fundamental do IBGE permaneceu o mesmo - esteve sempre a serviço daqueles que se sucederam no Governo do País, exercendo um assessoramento caracterizado diferentemente a cada etapa da vida econômica da sociedade brasileira, identificando-se nele, entretanto, uma constante! os serviços prestados à Segurança Nacional. Dos escritos do IBGE para utilização interna e pesquisas,¹⁰⁸ pode-se extrair indicações de que ele veio cumprindo as funções de assessorar o Governo até a atualidade e como exemplos disso temos uma citação do Decreto-Lei nº 4181 de 16 de março de 1942 definiu as seções de Estatística Militar nos Estados, no Território do Acre e no Distrito Federal, filiadas ao IBGE,

(...) como órgãos colaboradores do Conselho Nacional de Segurança Nacional e das próprias Forças Armadas Brasileiras. 109

Ainda, referente à época da reestruturação do Instituto, quando passava para Função (1967), extraímos os seguintes dizeres de folhetos explicativos do próprio IBGE¹¹⁰ quanto à finalidade de suas atividades:

¹⁰⁸Ver Apostilas e folhetos sobre o IBGE na bibliografia.

¹⁰⁹IBGE, "O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística", p.6.

¹¹⁰IBGE, folheto: "O que é o IBGE", item 13.

Dados estatísticos atualizados e fidedignos são cada vez mais reclamados sobretudo pelos órgãos de planejamento. Trabalhos geográficos e cartográficos são solicitados, em número crescente, como indispensáveis ao encaminhamento e solução dos problemas sociais e econômicos, bem assim como os relacionados com a Segurança Nacional.¹¹¹

outros dizeres em apostila mais atualizada - segundo o que nos foi indicado pelo próprio material que cita a data de 1977 e se refere à reestruturação do IBGE ocorrida neste mesmo ano:

O IBGE imprime suas publicações, precipuamente, para abastecer de informações os órgãos públicos, as tecnoestruturas e pessoas físicas qualificadas - sempre com vistas ao planejamento econômico e social e à segurança nacional (...)¹¹²

ainda podemos citar o art. 3º, do Estatuto da Fundação IBGE aprovado em 1975 e em 1981 republicado com as alterações surgidas desde sua aprovação:

Constitui objetivo básico do IBGE assegurar a produção e análise de informações estatísticas geográficas, cartográficas, geodésicas, demográficas, sócio-econômicas, de recursos naturais, e de condições do meio-ambiente, inclusive poluição, necessárias ao conhecimento da realidade física, econômica e social do País em seus aspectos considerados essenciais ao planejamento econômico e social e à segurança nacional.¹¹³

A supervisão do IBGE quanto à execução de seus objetivos esteve sempre nas mãos do governo através dos órgãos da área do planejamento. Pelo artigo 8º da Lei nº 6036 de 1º de maio de 1974, a Fundação está subordinada diretamente ao Ministro-Chefe da Secretaria de Planejamento da Presidência da República, que, até há bem pouco tempo, era o Sr. Antônio Delfim Netto - responsável pelo crescimento econômico no tempo do "milagre brasileiro", que permaneceu em nossa Embaixada na França de 74 a 77 e foi nomeado pelo Presidente Figueiredo para o Ministério da Agricultura e depois para a SEPLAN em 1979. De 1979 a 1985 ele trabalhou, como de 1967 a 1974 trabalhara, com uma equipe que o vem acompa

¹¹¹ IBGE, "O IBGE", folheto, item 13.

¹¹² IBGE, "Diretoria de Divulgação", p.139.

nhando desde sua vida administrativa em São Paulo, ex-colegas, professores da USP, ou alunos aí formados ao longo dos anos 60.

(...) O grupo se havia formado na escola, em torno das figuras de Antonio Delfim Netto e de um professor mais velho, Luiz de Freitas Bueno, um engenheiro que ajudou a consolidar a implantação do treinamento matemático no ensino brasileiro de economia.¹¹⁴

Este último dado nós não conseguimos aprofundar, mas fica uma reflexão a respeito: na época do "milagre brasileiro" entrava no Brasil a Geografia Quantitativa, logo acolhida pelo IBGE que estava a serviço de um Governo que priorizava o produtivismo e quando no comando do Planejamento estava um economista que teorizava sobre dados estatísticos, baseando-se na matemática. Que relações poderiam ser desveladas a partir destes fatos, se nos aprofundássemos? Esse é um estudo que não nos interessa fazer, agora, quando trabalhamos o IBGE apenas para contextualizar a produção dos BG, mas que, sem dúvida, nos interessaria ter à mão assim como a outros pesquisadores.

Ao pesquisar sobre o objetivo básico do IBGE, ficamos cientes de que este e suas realizações estão amarradas a um compromisso com o Governo e, através deste, também com a Segurança Nacional. Fica-nos uma pergunta, no momento sem resposta: que nível de criticidade pode ter o BOLETIM GEOGRÁFICO e outras publicações produzidas por esta Instituição? É um outro estudo a ser realizado.

- O IBGE e as mudanças ocorridas no País e na Geografia de 1937 aos dias atuais

"Como se deu a evolução do IBGE"? - esta é outra ques-

¹¹⁴ Folha de São Paulo, Caderno Economia. São Paulo, Domingo, 27 de janeiro de 1985, p.29.

tão que ~~procuramos~~ estudamos estudar. Lendo todo material que conseguimos obter e ~~Pesquisando~~ pesquisando junto ao DIEESE - Departamento Inter-sindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos - e à Biblioteca da Folha de São Paulo, pudemos confirmar que o IBGE vem sentindo, não só as mudanças político-econômicas havidas no País ao longo de sua existência, como também as repercussões destas mudanças na Ciência Geográfica, na medida em que a esta ciência eram atribuídas funções tecnoburocráticas.

- O IBGE e a Geografia no período 1937-64

Considerando-se este período, podemos destacar alguns fatos que caracterizam a evolução da Instituição e que mais interessam ao nosso trabalho.

Logo que foi criado e mesmo na "década de 40, o IBGE figura como importante instituição junto ao centro de decisão federal do Rio de Janeiro"¹¹⁵. Segundo GEIGER, a nova linguagem que se difunde através deste órgão é a da visão "possibilista"¹¹⁶ - isto demonstra que os conhecimentos geográficos trabalhados no IBGE estavam em consonância com a tendência destes conhecimentos a nível de AGB e Universidades. Dirigindo sua luta contra o determinismo, o IBGE visava a atender ao nacionalismo, evitando que o país sofresse as consequências negativas de ser classificado como "país tropical" - o determinismo geográfico era justificativa para a exploração colonialista¹¹⁷ e "explicação" de porque alguns países progrediam e outros não. Ao mesmo tempo, atacando o determinismo, mantinha ao largo a discussão de determinações históricas

¹¹⁵ Pedro Pinchas GEIGER, "Evolução do Pensamento Geográfico Brasileiro: Perspectivas", p.338.

¹¹⁶ Idem, *ibidem*, p.338.

¹¹⁷ Nelson Werneck SODRÉ, Introdução à Geografia, p.89.

que seriam identificadas com o determinismo. A propagação destas idéias viu a IBGE tornava-o importante, também, pelo fato de que só após a Revolução de 1930 é que se desenvolve o parque gráfico brasileiro¹¹⁸, tendo a Instituição um lugar de destaque na atividade editorial em termos nacionais¹¹⁹. Considerada, ainda, limitada a comercialização do livro cujo problema maior era - como o é hoje - o poder aquisitivo do leitor, a divulgação pelo IBGE tornava mais acessíveis muitas publicações - anuários, cartas e mapas, sinopses e obras importantes, como livros e revistas,

(...) subscritas por eminentes homens, nacionais e estrangeiros, tais como Pierre Deffontaines, Francis Ruellan, Leo Waibel, Delgado de Carvalho, Giorgio Montara, Pierre Monbeig, Everard Backheuser, Fernando de Azevedo (...)120

No Brasil de então, em que a política é defender o nacionalismo econômico - oriundo da tentativa de recuperação dos danos sofridos à época de uma economia voltada para fora e atingida pela depressão mundial - e, conseqüentemente, a nascente indústria nacional, a Geografia é chamada a contribuir para a formação de um "país novo" - com Getúlio Vargas - como podemos sentir na seguinte afirmação de MONTEIRO referente aos anos 30 e 40

Ligada a um caráter pragmático de subsídio político, a produção ibegeana de geografia, em contraste com aquela da nascente Universidade, revestiu-se de um caráter de comprometimento ao poder o que fez com que se distinguisse (mesmo com um certo ar de malícia) como "Geografia do Estado Novo", passando posteriormente o epíteto à "oficial".121

Podemos depreender, então, que dentro desta mesma percep

¹¹⁸Nelson Werneck SODRÉ, op. cit. p.132.

¹¹⁹O Serviço Gráfico do IBGE iniciou-se junto com o órgão e suas primeiras publicações foram relativas ao censo de 40.

¹²⁰IBGE, "O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística", p.7.

¹²¹Carlos Augusto de F. MONTEIRO, A Geografia no Brasil (1934-1977) - 10

ção foi criado o Conselho Nacional de Geografia - CNG em 1937.

Após a II Guerra Mundial, intensificam-se os movimentos pela modernização do País e pela ampliação das bases econômicas nacionais. A Geografia Tradicional é criticada como ultrapassada e temas predominantemente econômicos nos estudos geográficos surgem das necessidades de planejamento do Estado Brasileiro.

Na década de 50, segundo GEIGER¹²², surgem trabalhos que relacionam os problemas rurais com a totalidade econômica, com a urbanização e a industrialização do País, mostrando a exploração do homem rural e a especulação de terras a partir da cidade. A reação da Geografia Tradicional fez-se violenta e um exemplo dela foi o impedimento de publicação, na Revista Brasileira de Geografia - RBG, do IBGE, de trabalho que trazia em seu bojo as influências das novas escolas francesas por ser um trabalho neste estilo, isto é, "mais de cunho sociológico"...¹²³

Considerando a "Geografia Ativa" de Pierre George como base, na época em que se iniciava a propagação da ideologia desenvolvimentista do Governo Kubitschek um pequeno grupo de geógrafos e os de IBGE visualizam a Geografia como ciência social, parte de um campo interdisciplinar e não "neutra", engajando-se na área do planejamento "pelo progresso social"¹²⁴. Por ser a Geografia concebida como ciência neutra por alguns geógrafos e por haver predominância do caráter descritivo nos seus trabalhos houve uma relativa desvalorização da Geografia e do IBGE no plano cultural e político. Neste momen-

¹²² Pedro Pinchas GEIGER, op. cit. pp.341-2.

¹²³ Idem, ibidem, p.343.

¹²⁴ Milton SANTOS, "Novos Rumos para a Geografia Brasileira", p. 210-211.

to emergem, c ~~O~~nforme GEIGER

(...) outros poderosos centros de conhecimento e de atuação das ciências sociais, a Fundação Getúlio Vargas, principalmente.125

A G ~~e~~ografia, na fase desenvolvimentista que prossegue até os anos 60, serve não só ao planejamento, como também à difusão de caráter ufanista da idéia de que o País podia deixar de ser subdesenvolvido, pois "é um país grande e forte" e "tem riquezas inc ~~o~~mensuráveis". Nossa geração viu, assim, o Brasil nas escolas primárias, nos ginásios e escolas secundárias - hoje 1º e 2º graus - e nós, pessoalmente, depois, acabamos por ensinar um Brasil assim! Por trás das idéias de desenvolvimento estavam a entrada de capital estrangeiro como base da industrialização e o interesse na remessa de lucros para o exterior - mas nós, do povo, nã ~~o~~ víamos isto claramente.

- O IBGE e a Geografia no Estado pós-64

Do pós-Revolução de 64 até os dias de hoje a Geografia vem sendo utilizada, também, a nível de planejamento, mas gradativamente depreciada no campo do ensino.

Em 1967 o IBGE é incluído no MINIPLAN - Ministério de Planejamento - passa, também, de Autarquia para Fundação, permanecendo assim, até os dias de hoje. Este é, portanto, um novo período para o IBGE e, mais do que nunca percebe-se sua íntima ligação com a vida da sociedade brasileira como um todo. É também um período que nos interessa pela sua contemporaneidade e, por isso, destacamos, destes últimos vinte anos, fatos que nos servirão para compreender a história do IBGE e, posteriormente, a contextualização e crítica dos BG. Eles se referem às mudanças ocorridas no País e na Geografia, especificamente.

Do Estado e da Economia pós-64 ressaltamos alguns aspectos como segue. Há, com a Revolução, a crise da democracia formal e a implantação da política de "segurança e desenvolvimento" baseada na ideologia da segurança nacional e no capitalismo dependente; promove-se, também, desde 64, um conseqüente reforço da área de planejamento, cada vez mais modernizado, e a par da implantação do que se intitula "tecnocracia" nos termos de hoje. Ocorre uma crise do velho modelo de substituição de importações e uma retomada do crescimento econômico a partir de um novo modelo de industrialização que está nas origens do chamado "milagre econômico" brasileiro - entre 1968 e 1973 - quando as taxas do PIB atingiram dois dígitos, mas foi mantida, como até hoje, a política de concentração de renda e a compatível queda do salário mínimo real no país. O "milagre" serviu à legitimação do modelo de desenvolvimento e do Estado de Segurança Nacional, ao mesmo tempo que este criava todo um quadro legal de repressão política.

Com as dificuldades econômicas enfrentadas a partir de 74, para garantir a continuidade do modelo de desenvolvimento e a obediência aos preceitos da Doutrina de Segurança Nacional, surge a "política da distensão", calculada em passos de liberalização progressiva, num movimento de alternância da repressão e da liberalização¹²⁶.

A captação de recursos externos dentro de um modelo de capitalismo dependente e explorador - evidenciado este último adjetivo pelo censo de 1980 - vai se tornando um fator de estrangulamento da economia e, ao mesmo tempo acena-se com a democracia - agora com a política de "abertura" desenvolvida no Governo Figueiredo e que culmina com as eleições indiretas para Pre-

¹²⁶ Maria Helena M. ALVES, Estado e Oposição no Brasil (1964-1984), p.319.

sidente da República, sendo eleito Tancredo Neves - que tomará posse em 15 de março com o firmado compromisso de promover eleições diretas para a escolha de seu sucessor. Ao mesmo tempo, a pressão externa que é exercida sobre o país é perceptível no acompanhamento das diretrizes salariais e do crescente desemprego que mostram o empobrecimento cada vez maior da população, e no acompanhamento da evolução das negociações de nossa dívida externa, demonstrando nitidamente as dificuldades que o País tem à sua frente.

No campo da Geografia - Ciência vamos encontrar, após 64, a continuidade de um período de transição em que se passava de uma geografia vidaliana para uma outra, segundo CORRÊA

(...) pretensamente pragmática, voltada em grande parte para o sistema de planejamento que, a partir de então, se organiza em escala federal e se difunde por todos os Estados do país, aparentemente preocupada com os grandes ou falsos problemas nacionais (...) 127

Segundo ele, a Geografia Tradicional, de cunho idiográfico, não servia mais para atender às novas necessidades do Estado e nós acrescentamos - já há algum tempo, pois verifica-se, realmente, que na segunda metade dos anos 50 a Geografia perde valor enquanto trabalhada nos setores acadêmicos, por ser considerada sem grande interesse prático. Entretanto a Geografia ocupa um espaço que se amplia gradativamente, enquanto prática geográfica, nas áreas de planejamento, onde acontece um trabalho interdisciplinar. Ela passou, porém, a ser mais efetivamente utilizada, ainda no planejamento oficial, com a introdução no País, por volta de 1968, da "New Geography" ou "Nova Geografia" - uma Geografia que privilegia, por exemplo: a "codificação" das formas espaciais criadas pelo homem e

¹²⁷ Roberto Lobato CORRÊA, "Geografia Brasileira: Crise e Renovação", pp. 331-4.

a "coisificação" dele próprio; a ênfase da "neutralidade científica"; o domínio da descrição fundamentada em classificações e na observação das regularidades; a consideração do espaço como algo matematizável; a perspectiva locacional nas relações homem — natureza.

A Nova Geografia ou Geografia Pragmática, como o indica o parágrafo anterior, vem a ser substantivada, não apenas em uma, mas em várias propostas. Seguindo MORAES, numa retrospectiva por ele elaborada¹²⁸, vemos que uma primeira forma que assume em sua objetivação é a de Geografia Quantitativa. Esta trabalha o temário geográfico via uso de métodos matemáticos, aproveitando-se dos avanços estatístico e da computação¹²⁹. Uma outra forma, denominada Geografia Sistemática ou Modelística, propõe o uso de modelos de representação e explicação ao tratar os temas geográficos e ultrapassa a anterior por conceber um nível mais genérico de análise. Outras propostas teriam surgido ainda pela combinação destas duas em teorias singulares, além da proposta da Geografia da Percepção ou Comportamental nascida da aproximação com a Psicologia.

Surgindo na década de 1950, quando provocou uma reviravolta no campo da Geografia caracterizada, então, pelas abordagens regional e ecológica ou por resultantes da combinação destas duas, a Nova Geografia atinge nos anos 60 o seu apogeu. É nesta época que são publicados pelas universidades americanas, consideradas seus focos iniciais, vários artigos, periódicos e livros que vêm a facilitar mais a sua expansão para outros paí

¹²⁸ Antonio Carlos Robert MORAES. Geografia: pequena história crítica, p.102-108.

¹²⁹ A Geografia Quantitativa, conforme esse autor, desenvolveu-se no Brasil "sob a denominação de Geografia Teorética, má tradução do termo inglês "teorethical" (teórica), que nominava esta perspectiva (...) do pensamento geográfico". Antonio Carlos Robert MORAES, op.cit., p.105.

É necessário lembrarmos que na década de 50 houve no plano internacional uma retomada da expansão capitalista que deu ensejo político à aceitação da Nova Geografia, a qual lhe facilitava recursos para a projeção e a propagação da ideologia do desenvolvimento e que também produziu um avanço tecnológico no qual

(...) o aparecimento do computador não só é um dos símbolos como seria em breve considerado como o melhor instrumento de trabalho pelos adeptos da 'Nova Geografia'¹³¹.

A formulação de uma "Nova Geografia" respondia, portanto, a novas exigências do capitalismo e da conseqüente tecnologia aplicada ao planejamento, além de corresponder a uma pretensa tentativa de dar foros de ciência à Geografia que sofria a desvalorização das ciências do homem, pós-Segunda Guerra Mundial.

Os geógrafos, seguidores da Geografia em questão, foram, logo, duramente criticados por produzirem, utilizando a matemática e a estatística, indicadores numéricos sobre fatos que são na essência qualitativos, como se exclusivamente esses indicadores pudessem descrevê-los e/ou explicá-los. Não escaparam desta crítica os geógrafos brasileiros, pois a produção de indicadores sob essa perspectiva vinha a calhar para um Estado atrelado ao compromisso de um crescimento econômico coerente com a expansão do modo de produção capitalista a nível internacional. Explica-se assim, em parte, o fato de os geógrafos afastarem-se, e terem sido afastados do debate deliberativo de temas nacionais de grande importância, pois cabia muito mais aos tecnocra-

¹³⁰ Roberto LOBATO CORRÊA, "Da 'Nova Geografia' à 'Geografia Nova'", p. 254-255.

¹³¹ Idem, *ibidem*, p. 254.

tas a determinação dos problemas e prioridades - baseados que estavam em "dados objetivos", isto, estatísticos - enquanto a Geografia era dada uma função meramente cultural.

A "Nova Geografia", alicerçada em várias técnicas, dentre as quais o quantitativismo, é acolhida francamente pelo IBGE, nele destacando-se, a partir desta oportunidade, o campo da estatística que se aparelha, modernizando-se rapidamente. Este destaque, a nosso ver, é perceptível até hoje e explica, em parte, como é visto o IBGE atualmente - uma instituição que produz dados estatísticos.

Ao final dos anos 70, justamente após a fase do milagre brasileiro em que teve o seu período áureo, a "Nova Geografia" é muito criticada¹³². Foi especialmente criticada porque com todas as técnicas de que dispunha não conseguiu superar a Geografia Tradicional, ficando, também, na simples descrição, conforme SANTOS coloca¹³³, e porque, ao simplificar a realidade via descrição, acaba propiciando uma visão fragmentária, desumanizada e desistoricizada da mesma.

Novas idéias vão aparecendo, então, no cenário da Geografia brasileira, dando origem a um processo de renovação que se faz mais visível em 1978 no Encontro Nacional de Geógrafos promovido, em Fortaleza, pela Associação dos Geógrafos Brasileiros - AGB. A partir daí, lê-se com mais frequência trabalhos de geógrafos brasileiros fundamentados na preocupação de recolocar a Geografia em seu papel social, considerando-a como parte da prática social global. No Encontro seguinte, no Rio de Janeiro, em 1980, são apresentados trabalhos das várias tendên-

¹³² A nível internacional o mesmo vinha ocorrendo há algum tempo. Ver a respeito, por exemplo, Yves LACOSTE, "Geografia". In: François CHÂTELET (org.), História da Filosofia, vol. 7.

¹³³ Milton SANTOS, op.cit., p.211.

cias, conforme pudemos acompanhar o que foi documentado pelos Anais do 4º **ENG** - editado pela AGB.

Estas "novas idéias" não são tão novas, se remontarmos as suas origens. Conforme CORRÊA, alguns geógrafos, ao final do século passado e início deste, já se preocupavam em produzir uma Geografia não-alienada e abordavam questões sociais relevantes, exemplificando com Elisée Réclus e Peter Kropotkin¹³⁴. Mas é a partir do surgimento delas no País, na década de 1970, que se pode detectar a produção inicial de uma Geografia denominada "Nova " ou "Crítica". Ela chega aos nossos dias, atravessando os tempos da política de "distensão" e depois de "abertura", até alcançar um período em que a criticidade tem mais chances de se manifestar. De sua posição anterior contrária à "Nova Geografia" e da delação de sua não neutralidade, a Geografia passa, na década de 1980, para a explicitação de sua própria fundamentação teórica e para a elaboração de pesquisas e estudos nela embasadas. Segundo alguns autores, a "Geografia Nova" propõe: pensar o mundo, para conhecê-lo além das aparências, a ciência como espaço de superação de dicotomias - teoria/prática, trabalho manual/trabalho intelectual, todo/parte - e o espaço " como estrutura complexa e em perpétuo movimento dialético" e "expressivo, material visível" da sociedade.

A Geografia Nova, é oportuno ressaltarmos, em outros países começa a se fazer presente ainda nos anos 60. Vem, então a demonstrar o esforço de geógrafos anglo-saxões em negar a "New Geography" em que não mais acreditavam e o esforço dos franceses em libertar-se da Geografia de influência vidaliana. Ao mesmo tempo, representa o empenho dos geógrafos em compreender as relações entre sociedade e espaço, tal como são na reali-

¹³⁴ Roberto Lobato CORRÊA, op.cit., p.256.

dade, procurando discutir a questão da transformação social. Este período de mudanças é documentado por artigos divulgados através de periódicos tradicionais, bem como por novos periódicos, como o "Anti Póde", nos EUA. Na linha destas novas publicações destaca-se uma que, segundo CORRÊA¹³⁵, formaliza a emergência da "Geografia Nova" - é o periódico francês "Herodote", lançado em 1976.

Cabe aqui, também, observarmos que a "Geografia Nova" não surgiu apenas devido a fatores internos à própria ciência. Seu aparecimento nos países anglo-saxões e na França e a sua expansão a nível internacional, na década de 1970, são melhor explicados, se considerarmos o fato de que o Estado capitalista passa a ter necessidade de exercer controle sobre acontecimentos previsíveis do futuro, e ao mesmo tempo que sofre tensões sociais internas e internacionais¹³⁶. Isso o leva a procurar na Geografia Nova, financiando-a mesmo, os estudos que lhe permitam resolver estas duas ordens de problemas, enquanto Estado planejador e mantenedor de sua influência internacional. O que ocorre, em consequência, é que a "Geografia Nova" caracterizada pela preocupação com a transformação da sociedade, contraditoriamente fica também a serviço do sistema que dela se apropria como requisito de sobrevivência. A percepção dessa contínua apropriação está sempre presente para os "geógrafos novos", porque incorporam a crítica à própria ação, enquanto intelectuais comprometidos com o social, procurando nesta superar, a cada momento, o momento anterior.

Tentando esclarecer o posicionamento da Geografia Crítica, citamos MORAES que estudando Yves Lacoste, D. Harvey e Mil-

¹³⁵ Roberto Lobato CORRÊA, op.cit., p.258.

¹³⁶ Idem, ibidem, pp.258-9.

ton Santos **CO**loca algumas afirmações básicas destes autores;respectivamente =

"a **G**eografia é uma prática social em relação à superfíc**ie** terrestre"

"a **Q**uestão do espaço não pode ser uma resposta filosófica para problemas filosóficos, mas uma resposta **cal**cada na prática social"

"o **e**spaço é a morada do homem, mas pode ser também sua **pr**isão".

Para os geógrafos brasileiros que trabalham a Geografia Nova, o **p**ropósito principal é contribuir para que se **conhe**ça a sociedade e se possa então transformá-la, e ao mesmo tempo, contribuir **p**ara a "descolonização da cultura brasileira"¹³⁷ - sem cair no **s**ectarismo de impedir qualquer influência estrangeira - na **per**cepção de que um país incapaz de gerar suas próprias idéias fica **d**ependente de outros e de seus interesses no momento, tendo-**s e** em vista que a própria Geografia Crítica desenvolveu-se **no** Brasil a partir, inicialmente, de influências **ex**ternas.

Os **t**rabalhos teóricos a respeito, agora já estão sendo mais divulgados em obras individuais ou grupais elaboradas por autores tais como Milton Santos, Armen Mamigonian, Ruy Moreira, Armando **Corrêa** da Silva, Manuel Correia de Andrade, Carlos Walter P. **Gonç**alves e muitos outros. Percebe-se, entretanto, que o IBGE, salvo **ex**ceções individualizadas, não seguiu estes rumos. O BG tem **sus**tada sua publicação, justamente quando começa a surgir a Geografia Nova.

O **I**BGE, assim posicionado, não representou, porém, **obstácu**lo intransponível para o desenvolvimento da Geografia Nova, pois,

¹³⁷ Milton SANTOS, op.cit., p.217.

apesar de a ~~n~~ível oficial ser considerada a mais importante, não é a única ~~inst~~ância de produção e divulgação da Geografia no Brasil. Podemos comprovar isto, verificando, que como instâncias assim caract ~~e~~rizadas, temos, por exemplo: as universidades que produzem ~~con~~hecimentos, os mais variados, na área geográfica, como a USP, em São Paulo, e a UNESP, em Rio Claro; a UPEGE - União Paulista ~~d~~e Estudantes de Geografia - que edita "Território Livre"; a AGB - Associação Brasileira de Geógrafos - fundada no mesmo ano em que a USP foi criada, em 1934, e que tem sido responsável pela publicação de periódicos e outras obras, além dos Anais de ~~En~~contros e Congressos, destacando-se, entre os periódicos, a existência dos Boletins de algumas Secções da AGB, que constituem ~~m~~aterial muito importante na oportunidade de um trabalho sobre a história do pensamento geográfico no Brasil. A SBPC - ~~Soci~~edade Brasileira para o Progresso da Ciência - promove a apresentação, discussão e publicação de trabalhos geográficos. Existem ainda eventos em que, como nas reuniões da SBPC, também se incentiva a produção de estudos - é o caso dos ENG - Encontros Nacionais de Geógrafos e dos CBG - Congressos Brasileiros de Geógrafos - entre outros.

Podemos dizer que a Geografia em nosso País, hoje, apresenta-se ~~co~~mo um conjunto de várias tendências que não compõem uma unidade. Entretanto qualquer das tendências sofre, hoje, uma situação de crise por refletirem de certa maneira a da Universidade e ~~do~~ ensino em geral - decorrente em boa parte da política econômica adotada no País e do período de transição política por que passamos. Além disso, a onda de desvalorização das ciências humanas e sociais, surgida após a 2ª Guerra Mundial em decorrência ~~d~~a supervalorização das Ciências Exatas, ainda hoje se faz sentir. Apesar das tentativas de se fazerem valer no sen

tido científico e/ou social, as ciências humanas e sociais ficaram em determinados momentos, por este motivo, ao sabor da influência das Ciências Exatas. Exemplo disso é o fato de a Geografia, ao tentar revalorizar-se, ter estado a serviço do Estado, ficando reduzida a instrumento nas mãos dos planejadores e tecnocratas, alheada da percepção da totalidade de seu papel na sociedade. Papel este que só atualmente entra em discussão aberta, no fazer-se da Geografia Nova, que vem ganhando adeptos mesmo numa área da Geografia oficial como é a do IBGE onde, anteriormente, grupos de geógrafos dedicaram-se ao exercício de uma ditadura que atacou a carreira acadêmica dos primeiros geógrafos brasileiros que defenderam idéias renovadoras, contrapondo-se à Nova Geografia.¹³⁸ Isto tudo tornar-se-ia mais explicitado, realmente, se tivéssemos o preparo teórico e a disponibilidade de tempo, no momento, para adentrarmos no estudo da evolução do capitalismo e sua influência na área científica.

O período pós-64, conforme foi visto, no campo político-administrativo-econômico e no campo da Geografia - Ciência, representa para o IBGE um período bastante movimentado. Sofre mudanças de valor como instrumento de planejamento, no primeiro campo e passa por duas fases, quanto à Geografia Ciência. Assume a Nova Geografia, ou New Geography, alheando-se com relação à Geografia Nova. Posicionamentos que se explicam, em grande parte, pelo fato de que a primeira ajustava-se às suas funções junto ao Governo, enquanto que com a Geografia Nova abria-se para discussões que o próprio IBGE não poderia acolher, considerando-se o momento histórico por que passava o país, quando do surgimento e desenvolvimento inicial desta tendência da Geografia.

O IBGE, neste período, é reestruturado duas vezes - em 1967, quando passa à Fundação e, em 1977, quando sofre uma modificação interna - para melhor executar suas atribuições. Sob a justificativa também de facilitar suas atividades, o Governo baixa uma lei - a Lei 5.534 (de 14/11/68) - que dispõe sobre a obrigatoriedade de pessoas naturais e jurídicas prestarem informações estatísticas e dá outras providências, colocando como infração a não prestação de informações e a prestação de informações falsas, garantindo o sigilo das mesmas e estabelecendo multa para os infratores. Essas reestruturações e a lei citada dão mostras de como o Estado conta com os dados do IBGE.

O IBGE, porém, não se mostra importante somente para o Governo e é certamente por isso que sempre ganhou espaço nos jornais e revistas-reportagem. Entretanto, conforme pesquisa que fizemos nos arquivo da Folha de São Paulo, nos anos 60, o IBGE aparecia freqüentemente nas páginas dos jornais - por causa de censos e outras pesquisas, mas também devido a problemas internos da administração do órgão como por exemplo: emprego indevido de suas dotações, desvio de pessoal e de atribuições. Depois, houve um período de quase silêncio sobre o IBGE, quebrado apenas por comunicações oficiais da própria Fundação ou do Governo, e que é substituído por nova fase de críticas, desvendamentos de intenções, publicidade de problemas internos. Nesta última fase, de meados dos anos 70 até os dias de hoje, o IBGE tornou-se popularmente mais conhecido, passou a ser mais visualizado como órgão que fornece indicadores ao Governo, como ocorreu ao lhe ser atribuído o cálculo do INPC. Frente à opinião pública, despertada pelos periódicos, o IBGE concorreu mais freqüentemente, em matéria de dados estatísticos e análise de informações, com a FGV - Fundação Getúlio Vargas e o

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos. No entanto, aumentaram significativamente a distribuição e as vendas de suas publicações. Há que considerar-se que o IBGE é um aparelho estatal com condições financeiras e aparato técnico para trabalhar a nível nacional, enquanto as outras instituições, mesmo quando têm um e outro, limitam-se a trabalhos mais a nível local-regional ou num campo muito específico.

De diversas maneiras, portanto, no período pós-64, o IBGE demonstra sua importância na produção e divulgação de informações e teorizações na área da Geografia, além de outras.

3º MOMENTO:

3. Analisando o fazer pedagógico do IBGE...

Na primeira parte deste capítulo, projetamos o IBGE que todos podem visualizar, a partir do modo como o próprio IBGE se coloca. Depois, tentamos juntar dados para vê-lo mais criticamente no contexto da sociedade brasileira em sua constante transformação. Concluindo, agora, o estudo do IBGE - que nos interessa enquanto estrutura material da produção e difusão intelectual do Boletim Geográfico - deparamo-nos com uma série de relações e de indagações que nos atraíram para alguns pontos. Desejamos analisá-los neste momento, porque se referem à ação pedagógica do IBGE enquanto instituição a serviço da ação hegemônica do Estado, em meio à complexidade de relações que compõem a realidade brasileira.

- A marca social do IBGE

Ao pesquisarmos sobre o IBGE, percebemos que seu papel social é caracterizável pela sua própria maneira de perpetuar

determinada ~~F~~unção tradicional, diretiva e instrumental. É através dela que ~~tem~~ calcado sua marca social, influenciando em vários aspectos da ~~V~~ida de nosso País.

O IBGE exerce portanto uma função:

1. tradicional por ser um centro cultural de importância reconhecida há mais de quarenta anos. Desde a época de sua criação - quando auxiliou na consolidação da Geografia Científica - vem assumindo um papel destacado na área dos conhecimentos geográficos e estatísticos, tendo, primeiramente, a este se alçado pela predominância e depois pela abrangência de sua atuação, além da permanência nesta posição pela dotação federal que cobre seus gastos, a ampliação dos seus serviços e a sua modernização como aparato técnico - uma empresa particular não poderia talvez orçar sozinha com uma estrutura de tal monta. O próprio prestígio, que lhe é dado pela tradição, serve-lhe não só para aceitar e divulgar as propostas que lhe interessam, dentre as surgidas em seu campo de trabalho e que lhe servem à manutenção de sua posição, como também para rejeitar outras que lhe soem perigosas ou diferentes. A tradição de que se reveste é também um dos elementos que explicam e embasam suas funções diretiva e instrumental;

2. diretiva por exercer influência na área cultural e na político-econômica da sociedade brasileira, além de ser um dos órgãos que mais fornece dados para o desenho de um perfil de nosso país, no plano internacional, em todas as áreas. Essa função se deve ao fato de estar ligado ao planejamento da economia em nosso país através do qual delimita, em parte, a vida de cada um de nós e o modo como pensamos a sociedade brasileira - na elaboração do censo demográfico tem-se um exemplo de como pode fazê-lo. É uma função que ganha corpo, também, através de

suas publicações pois com a rede de Delegacias e Agências de que dispõe, chega a atingir um considerável número de leitores. Entretanto, essa função realiza-se, predominantemente, não por critérios próprios da Instituição, mas sim pelas diretrizes do Governo Federal que a Instituição implementa. Nesta implementação verifica-se que o IBGE tem um espaço de relativa autonomia dada pela especialização em seus serviços - é dentro deste espaço que alguns intelectuais ibegeanos questionam a estrutura, a atuação e a produção cultural deste órgão frente à realidade brasileira, apesar de suas limitações a mudanças. Pelo que vimos do IBGE em jornais, esses questionamentos tornam-se estérteis, ou provocam a saída dos questionadores por determinação da entidade, ou pelo fato de buscarem outras paragens para as suas idéias;

3. instrumental por se constituir, desde a sua criação até o momento atual, num órgão de assessoria do Governo. É mirando apenas seu caráter técnico que muitos vêem o IBGE como produtor de dados inquestionáveis, mas é sob este mesmo aspecto que o IBGE tem se amoldado a cada momento político no atendimento às necessidades dos governantes - como já colocamos nesse capítulo, no tópico anterior. Essa função oficialmente valoriza os planos governamentais e, simultaneamente, dá prestígio ao IBGE que não perde em tradição e serve às justificativas para as ações dos dirigentes do País. Ambos saem ganhando e, por isso, a relação se perpetua. Acresce, ainda, que fica "diluída" nessa função instrumental a ação diretiva que o IBGE, como representante do Governo, exerce.

- O IBGE enquanto instrumento de poder

É na função instrumental do IBGE, que mascara em parte a sua

função diretiva e, portanto, política, que centramos agora nossa atenção. Como instrumento para o exercício da hegemonia, numa atuação aparentemente irrepreensível, sempre se escorou no caráter técnico-científico que o define e isso nos foi dado perceber na visão de IBGE veiculada em seus escritos oficiais, dirigidos ao público. Fundamenta-se, para tanto, no pressuposto da neutralidade científica e é justamente esse pressuposto que também serve como explicativa para a intervenção do Estado, no campo da ciência. No IBGE, como em várias outras instituições da área cultural-científica, a neutralidade científica serve à dissimulação da intervenção estatal neste campo e à valorização destas instituições, pela "imparcialidade", frente à sociedade como um todo. Resulta daí que, ao se apoiar nessas instituições, o Governo ganha legitimidade a nível popular. A aplicação desse pressuposto pelo IBGE é perceptível mais atualmente, por exemplo, no caso dos índices de crescimento econômico. Esses índices são utilizados, em divulgação contínua e sob uma linguagem técnica, para mobilizar favoravelmente a população - que não sabe como são e como poderiam ser produzidos os índices - e paralelamente, portanto, para promover a despolitização da mesma, baseada na alegação de incompetência.

Quanto à mobilização popular, fazendo-se um parêntese, o movimento de 64 rompe com as fontes de mobilização típicas do populismo e procura se afirmar pelo tecnocracismo. No populismo, pretendia-se fazer crer que o interesse último do Governo era zelar pelo "bem do povo" e no segundo mostra-se um Governo eficiente e racional como responsável pelas decisões - daí a necessidade da neutralidade científica para dizer da competência do Governo e incompetência do povo. Em ambos os casos há algo em comum: fica subentendido e por vezes explícito que o povo não sabe gerir o País.

Com o centro gerador de cultura, necessário ao conhecimento da realidade brasileira e depois como central de informações: para o planejamento tecnoburocrático, o IBGE serviu, primeiramente, ao populismo e, depois, ao tecnocracismo. O que ocorreu com a Geografia produzida pelo Instituto foi, conseqüentemente, algo similar, pois na década de 30, estando sua produção comprometida com o poder, revestiu-se de um caráter pragmático de subsídio ao setor político-econômico, imergindo na visão populista¹³⁹.

Com o advento do tecnocracismo a "Geografia Oficial" segue as tendências da "Nova Geografia", em especial a do quantitativismo, que representa para o IBGE: modernização e agilização no fornecimento de dados pelo uso de seus computadores - aparelhamento dispendioso que só se explica pelo uso contínuo; valorização da Instituição como fornecedora de informações estatísticas elaboradas em "bases científicas", e um estreitamento de relações entre seus dois setores básicos - o da Geografia e o da Estatística. Portanto, a Geografia Oficial e o IBGE, ele próprio parte da tecnoestrutura¹⁴⁰, vieram desde os anos 60, servindo a um Governo cada vez mais centralizador de decisões, com substanciando a competência técnica que lhe emprestava "legitimidade".

Como instrumento de poder, pelo saber que detém e produz, o IBGE pós-64 amoldou-se com certa facilidade à Estratégia Psicossocial da Ideologia da Segurança Nacional e ao modelo de desenvolvimento dependente, que a envolvia e, ao mesmo

¹³⁹ Ver, a respeito, Carlos Augusto de F. MONTEIRO, A geografia no Brasil, p.10, citado anteriormente à página 25 deste capítulo.

¹⁴⁰ Tecnoestrutura entendida aqui como noção que "engloba tanto os técnicos como os órgãos e os próprios meios necessários à elaboração, execução e controle da política do Governo". Otávio IANNI, Estado, Planejamento Econômico no Brasil, p.135.

tempo estava em seu bojo, ao assumir um caráter "puramente" tecnocrático. Dessa forma, preencheu um lugar pretensamente neutro, pois ficou para um segundo plano sua responsabilidade frente à população brasileira como um todo, enquanto órgão cultural. Restringiu-se, especializando-se, a sua tarefa na assessoria técnica do Governo, sem nunca ter sido a fundo questionada a sua produção e o uso que dela tem sido feito, isto é, sem o desvelar de sua função pedagógica.

Porém, a nosso ver, a proporção que o IBGE se voltou para o seu fazer técnico, mais demonstrou sua função diretiva, isto é, pedagógica, pois concebemos, conforme GRAMSCI, que

"Toda relação de 'hegemonia' é necessariamente uma relação pedagógica (...)"¹⁴¹

e que essa relação existe, segundo ele,

"(...) em toda a sociedade no seu conjunto e em todo indivíduo com relação aos outros indivíduos, bem como entre camadas intelectuais, entre governantes e governados (...)"¹⁴²

A ação pedagógica do IBGE pode ser detectada de mais de uma maneira. Podemos entretanto demonstrá-la através de exemplos. Um deles é o fato de que o IBGE sempre possibilitou o acesso ao saber por ele produzido, durante várias décadas, ao mesmo tempo que, como colocamos anteriormente, mantinha uma posição de neutralidade científica. Comunicava, assim, uma imagem de órgão produtor de informações "sérias e imparciais" e "destinadas a todos os interessados". "Ensinava" aos brasileiros que era inquestionável. E procurou manter essa postura, apesar de críticas que lhe foram feitas, via imprensa, por intelectuais, alguns ex-funcionários do próprio IBGE, e outros órgãos espe-

¹⁴¹ Antonio GRAMSCI, Os intelectuais e a organização de cultura, p. 37.

¹⁴² Idem, *ibidem*, p.

cializados em produzir estatisticamente dados que o IBGE também produzia para o governo. Entre estes críticos está, por exemplo, o DIEESE¹⁴³ que se utiliza mais freqüentemente do jornal FOLHA DE SÃO PAULO para emitir suas opiniões acerca da Instituição IBGE. Justamente neste órgão de imprensa, através de pesquisa em sua biblioteca e arquivo, obtivemos algumas dezenas de recortes¹⁴⁴ que deram fundamento a algumas das considerações que neste momento fazemos. A partir destes materiais, observamos que o conteúdo destas críticas levantava questões, principalmente sobre os pressupostos básicos a partir dos quais eram elaborados os dados e não sobre a "qualidade técnica" dos mesmos. Com explicações "técnicas" o IBGE respondia a elas e parece ter sofrido apenas leves ranhuras na sua imagem, logo apagadas. A imagem do IBGE conseguiu, normalmente, sair intacta, tendo-se em vista o fato de grande parte dos brasileiros não ter acesso a jornais que trabalham temas nacionais, como a FOLHA, e em boa parte ter acesso apenas a jornais locais. Alie-se a este, o fato de que a televisão pouco veiculava, até a atualidade, críticas a órgãos governamentais - a não ser em grandes "furos jornalísticos". Além desses, temos um outro fator a considerar: é muito restrito o público letrado interessado em acompanhar um órgão como o IBGE em sua trajetória no cenário da história do País - mesmo quando o INPC é por ele produzido. O IBGE, como vemos, tem funcionado, convenientemente, no bojo da relação entre governantes e governados e isto nos encaminha para uma conclusão: há

¹⁴³ O DIEESE ou Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos, citado anteriormente à página , é um órgão que realiza estudos sócio-econômicos com a finalidade de defender os interesses do operariado.

¹⁴⁴ Além desses recortes, dos quais detemos vários sob a forma de cópia "xerox", temos também uma publicação que nos mostra um IBGE em crise devido a críticas sobre a validade de suas estatísticas. Ver publicação de 1952, do próprio IBGE: A crise do IBGE.

estudos por fazer, quanto a esta Instituição, considerando-se, por exemplo, que não se conhece suficientemente o modo como se insere na vida da sociedade brasileira e que não se tem dados sobre o saber que ele tem produzido para outros órgãos governamentais ou a eles ligados e aos quais torna-se difícil, senão impossível, o acesso.

Este exemplo, levou-nos, também, à observação do modo como o Brasil é "produzido" pelo Instituto em sua fase mais tecnocrática e quando, tendo mergulhado na linha quantitativa da Geografia, elabora "um País em dados". Justapõe este ao "País real" sem, no entanto, conseguir cobrir o fato de que estes dados têm sido trabalhados sob uma determinada concepção de sociedade, onde tudo é centralizado nas mãos de uns poucos: os dados, o saber, a renda... e o poder por estes conferido.

A exemplificação sobre o caráter político que a Instituição assume, além de mostrar sua inscrição na ação hegemônica do Estado, clarifica um pouco mais também o motivo de a Instituição ter sido reestruturada na medida em que se transformou o conjunto das relações sociais - nas quais está enredada desde sua criação - e o fato de haver troca de dirigentes do IBGE a cada novo governante do País.

- Um apanhado final...

O IBGE faz parte da tecnoestrutura em que o poder vigente se apóia. Surgiu após 1930 num período de transformações sócio-econômico-políticas que produziram modificações nas relações de poder exercidas pelo Estado, que passou a fundar-se no autoritarismo.

Vem servindo ao Estado como importante peça no planejamento da vida nacional e ultrapassando, por esse motivo, o na-

cional-desenvolvimentismo, chega ao capitalismo dependente. Além disso, enquanto legitimador do poder do Estado centralizador - que refletia internamente as relações internacionais de dependência, tornando mais e mais dependente dele cada unidade da federação - serviu à mobilização popular, tanto na fase populista, quanto na tecnocrática.

No papel que vem desempenhando como instância de difusão de ideologia dominante e de manutenção do "status quo", caracteriza-se por um tal nível de coerência em relação aos objetivos, com que foi criado que, aparentemente, esta função de instrumento de dominação não existe. Entretanto, se analisamos a quantidade de dados e outros conhecimentos que o IBGE produz, a partir do alinhamento histórico desses dados e outros conhecimentos e de um estudo do modo como os vem produzindo, veremos que o mesmo material serve para deixar às claras este seu desempenho como instrumento de hegemonia. Ao mesmo tempo, faz-nos perceber a importância que teria como instituição, se estivesse voltada para a construção de uma sociedade mais democrática.

Ao finalizarmos este estudo sobre o IBGE, verificamos que, realmente, é analisando as condições materiais de produção de uma determinada forma de conhecimento que podemos entrever a diversidade de relações que o atravessam e que nos levam a percebê-lo como resultante de um processo de produção intelectual encaixado num modo de produção mais geral do qual é também produtor. Tentando examinar algumas das relações no meio das quais o IBGE tem sobrevivido e as quais tem auxiliado a manter, demonstramos a influência deste órgão na vida da sociedade brasileira e pressupomos a real importância de suas publicações, especialmente, para nós, no ensino da Geografia. Nos capítulos seguintes propomo-nos colocar informações e análises

acerca de uma de suas publicações, isto é, o Boletim Geográfico,
e o poderemos fazer agora, a partir deste estudo sobre o IBGE,
com mais embasamento.

V - BOLETIM GEOGRÁFICO:

- O MATERIAL ESPECÍFICO A TRABALHAR

O estudo que fizemos para montar o capítulo anterior, deu-nos uma idéia da importância do papel desempenhado pelo IBGE em diversos aspectos da vida brasileira desde a época de sua criação. Observando suas publicações pudemos entrever o quanto elas representam para a Instituição como um dos meios de que dispõe para acionar e perpetuar sua influência. Os periódicos especializados, os livros, os folhetos, as sinopses e outros materiais que publica acabam por atingir o grande público de um modo ou de outro. Eles chegam diretamente aos estudiosos e planejadores que os adquirem ou os consultam nas bibliotecas - inclusive nas bibliotecas das Delegacias e Agências do IBGE. Ao mesmo tempo, chegam indiretamente ao conhecimento do público as informações veiculadas por estes materiais através de teses, artigos, planos, projetos e outros estudos divulgados pelos jornais, revistas e outros meios de comunicação de massa.

A publicação ibegeana de nosso interesse neste trabalho — o **BOLETIM GEOGRÁFICO** — é, portanto apenas uma, dentre as publicações que o Instituto colocou a serviço do público. Detemo-nos, agora, a estudá-la sob diferentes ângulos, a fim de construir, depois, uma idéia mais aproximada da realidade da produção das Contribuições ao Ensino — a secção que nos interessa ver mais de perto.

1 - As Origens e a Apresentação Gráfica do **BOLETIM GEOGRÁFICO**

A Assembléia Geral do CONSELHO NACIONAL DE GEOGRAFIA, aos 23 de julho de 1941, deliberou que a Secretaria do Conselho editaria mensalmente um boletim de informações, conforme foi firmado na Resolução nº 91, de mesma data. Nesta ocasião, o Brasil já sofria os efeitos da II Guerra Mundial, em cuja trama afinal foi envolvido e, em consequência, não foi fixado um prazo para o aparecimento do Boletim.

Em abril de 1943, depois de contornadas várias dificuldades, é lançado o número 1. Segundo seu editorial do mês, intitulado "Apresentação",

"Compõem-no uma parte introdutória enfeixando selecionado conjunto de editoriais, comentários, transcrições, resenhas e contribuições especializadas e mais quatro alentadas secções que o tornam a um tempo cultural, informativo, noticioso, bibliográfico e repositório de legislação, em harmônica e equilibrada distribuição de valiosas e oportunas divulgações".¹⁴⁵

Nesta apresentação, assinada por José Carlos de Macedo

¹⁴⁵ **BOLETIM GEOGRÁFICO** nº 1, Editorial do mês: "Apresentação", p.3.

Soares, o presidente do IBGE, são destacadas algumas secções, mas em nenhum momento foi citado o título de nosso interesse específico, isto é, a secção "Contribuição Didática".

As secções que constituem o primeiro BOLETIM GEOGRÁFICO vão se modificando no decorrer dos seus trinta e cinco anos de editoração, atingindo o número máximo de 259 publicações. Algumas das secções têm apenas seus títulos um pouco modificados, porém não mudam os objetivos com que são elaboradas, como é o caso da "Contribuição Didática" que, em janeiro de 1944, no número 10, passa a intitular-se "Contribuição ao Ensino". Depois de verificarmos os índices das publicações de 1943 a 1978, concluímos que a estrutura interna básica do periódico permanece praticamente inalterada até o número 195, de janeiro de 1967. Neste número, as secções, em sua maior parte, desaparecem enquanto títulos do sumário, ficando definidas somente três delas: a do noticiário, a da bibliografia e a das leis e resoluções. Entretanto, no interior do BOLETIM várias das secções mantêm seus títulos no alto da página em que iniciam. É o que ocorre com a secção "Contribuição ao Ensino" que até o número 219 do bimestre novembro/dezembro de 1970 permanece identificada.

O BOLETIM foi inicialmente intitulado BOLETIM DO CONSELHO NACIONAL DE GEOGRAFIA, mas, ainda no primeiro ano de publicação, passa a ser denominado BOLETIM GEOGRÁFICO, conforme a capa e a folha de rosto do número 3. Esta denominação permanece até o seu último número. Por este motivo, adotamos a sigla BG em nosso trabalho quando nos referimos a este BOLETIM.

Sua periodicidade, conforme mostramos na TABELA 1, é mensal até o número 105 (1951), bimestral do número 106 a 241 (197) e, depois, passa a uma frequência trimestral, até o úl-

volume da publicação no qual vemos conjugados os números 258 e 259 referentes ao semestre julho-dezembro de 1978, sem que haja qualquer explicação a respeito.

Nas capas e folhas de rosto dos BG outras variações ao longo do tempo puderam ser verificadas. Vê-se, por exemplo, que o BOLETIM vai se transformando esteticamente conforme se utiliza dos novos recursos de impressão que vão surgindo e à proporção em que se ajusta à comercialização, via modernização de seu "lay-out", ganhando assim novo desenho e colorido. Neste aspecto, o da apresentação material, mantém apenas a forma de brochura — forma que ficara consagrada no campo editorial nacional já em fins da década de 1930, quando para cada publicação encadernada eram vendidas, no Brasil, três brochuradas¹⁴⁶. A brochura veio baratear o preço do livro, numa época em que a nossa moeda desvalorizava-se, então, frente ao dólar, encarecendo o material de encadernação — em sua maior parte importado.

Outras mudanças observadas no BG, no tocante à apresentação, referem-se à identificação do órgão editor¹⁴⁷. Elas constituem indicadores das modificações estruturais-administrativas sofridas pelo IBGE nos 35 anos de publicação do periódico em estudo, modificações às quais nos reportamos no capítulo anterior.

Cada brochura dos BG, produzida em papel de boa qualidade, foi bem impressa segundo as possibilidades da época e bem estruturada enquanto um produto gráfico. Isto explica em parte o fato de termos encontrado exemplares — desde os pri-

¹⁴⁶ Lawrence HALLEWELL, O livro no Brasil - sua história, p.261.

¹⁴⁷ Ver ANEXO 2.

meiros números — em bom estado de uso, mesmo quando os vemos em arquivos cujas condições não são muito propícias à sua conservação. A maior parte deles está em condições para permanência nas bibliotecas por muitos anos ainda.

2- O Acesso aos Exemplares do BOLETIM

Durante o período em que os BGs foram produzidos qualquer pessoa interessada em neles pesquisar, ou simplesmente em conhecê-los, poderia fazê-lo dirigindo-se à Agência do IBGE de que estivesse mais próxima, ou à Delegacia deste órgão sediada na capital de seu estado. As Delegacias mantêm bibliotecas abertas ao público e cujo acervo constitui-se, predominantemente, de exemplares de suas publicações, dos mais antigos aos mais recentes e, junto a estes, apresentam publicações provenientes de outros órgãos. É especialmente nas Delegacias que se encontram coleções completas dos BGs, sendo comum isto também ser observado nas Agências distribuídas pelos estados. Nestas últimas, porém, segundo depoimentos que colhemos, nem sempre as coleções teriam sido bem cuidadas e também nem sempre estão organizadas em bibliotecas para atendimento ao público.

O acesso aos BGs via aquisição para biblioteca pessoal era facilitado desde o início da publicação — podia-se obtê-los pessoalmente ou por correspondência. À medida que os anos foram passando, a criação de novas Delegacias e Agências¹⁴⁸, além dos progressos ocorridos na área das comunicações e dos

¹⁴⁸ Estas Agências multiplicaram-se no decorrer dos anos, localizando-se em pontos estratégicos no interior de cada estado. Em Santa Catarina, por exemplo, elas são ao todo 31 Agências e cada uma delas atende a vários municípios subordinados.

transportes ¹⁴⁹, vieram agilizar a divulgação e distribuição dos BGs, e de todas as outras publicações do IBGE, em todo o território nacional.

Sobre a comercialização do BG podemos acrescentar outros dados que indicam a facilidade de sua aquisição. Um destes é o fato de que o BG e a Revista Brasileira de Geografia, uma de suas respeitáveis concorrentes e também editada pelo IBGE, tiveram regularmente a mesma tiragem — chegando a atingir os 10.000 exemplares, quantidade usual, atualmente, nas publicações do IBGE¹⁵⁰. Ambas, portanto, tinham certamente a mesma aceitação pelo público leitor. Isto também se pode depreender de dois outros dados: os preços por exemplar e de assinatura da Revista e do Boletim estiveram sempre equiparados e, pelo menos em Santa Catarina — não conseguimos informações dos outros estados — o número de exemplares do BG vendidos anualmente era semelhante ao número de Revistas vendidas no mesmo período, com poucas variações, segundo informações do pessoal responsável pelas vendas em terras catarinenses. Porém, observamos que a Delegacia do IBGE, em Florianópolis, nos anos de 1979 e 1980 vendeu, respectivamente, 74 e 07 Boletins contra 57 e 05 exemplares da Revista Brasileira de Geografia — veja-se que, então, o BG já não era mais editado, enquanto que a Revista continua sendo editada até hoje.

O BG, este é um outro fato a registrar, apesar de ser um impresso de boa qualidade não sofreu grande especulação comer-

¹⁴⁹ Em Santa Catarina, por exemplo, o asfaltamento das BR 101, 410 e parte da 282 após 1964 é citado como fator propiciador de melhor comunicação entre a Delegacia e as Agências do IBGE. Ver João Dagoberto RATH, "A Delegacia do IBGE no Estado de Santa Catarina", p.2.

¹⁵⁰ Dados obtidos em entrevista a funcionários do IBGE.

cial no que se refere ao seu preço ao consumidor. Segundo alguns professores, entrevistados quando levantávamos a questão da importância de estudarmos o BOLETIM, durante todo o seu período de publicação, o valor de cada brochura não era muito diferente do preço de outras publicações similares. Confirmamos em parte esta apreciação, ao anotarmos que no IBGE a Revista Brasileira de Geografia era vendida por preço igual ao BG e ainda hoje o é — ambas são vendidas por Cz\$ 5.000 o exemplar e por Cz\$ 20.000 pode-se fazer a assinatura da Revista Brasileira da Geografia¹⁵¹. Comparando-se este preço com, por exemplo, o da maior parte das publicações da Universidade Federal de Santa Catarina, que é um órgão público, e das publicações compradas em bancas de jornais e revistas, percebe-se que é bastante acessível. Entretanto, conforme referência anterior, de 1980 em diante, há uma vertiginosa baixa nas vendas do BG — o que se contribui para sua extinção. Este fato torna-se, porém, mais interessante quando observamos sua ocorrência também na evolução do volume de vendas da Revista Brasileira de Geografia. Funcionários do próprio IBGE esclareceram que muito pouco este órgão tem-se dedicado a propagar a existência e o teor de suas publicações de um modo geral. Diferentemente de outras épocas, quando havia maior divulgação dos BGs em eventos de que o IBGE participativa, como congressos e conferências, e através dos cursos para professores, promovidos pelos Institutos em colaboração com outros órgãos. Esta não-propaganda viria, em parte, esclarecer a gradativa diminuição da freqüência de compradores. Esses, por outro lado, são atropelados pela propaganda maciça que os orienta à

¹⁵¹Ver catálogo de 1985 do IBGE, agora com nova apresentação para servir não só como lista de atualização de preços mas também como material de divulgação das publicações desta Fundação.

compra de muitas publicações que trabalham conhecimentos geográficos, sem terem obrigatoriamente o nível dos trabalhos apresentados nos BGs, na Revista Brasileira de Geografia, em outras publicações do IBGE e de entidades como a AGB.

A exemplo do que ocorre em outros estados, a Delegacia e as Agências do IBGE em nosso Estado, além de comercializarem e manterem em suas unidades coleções das publicações da Instituição, vêm doando a outros órgãos do Governo, a nível municipal, estadual e federal, a bibliotecas públicas e a instituições de ensino, muitos destes materiais. A partir desta constatação, consultamos o registro geral das bibliotecas de Santa Catarina no setor de microfilmagem da Biblioteca Central da UFSC e verificamos a existência de coleções completas do BG em mais de uma dezena delas, especialmente nas universidades, nas faculdades isoladas, em outras instituições de ensino e nas bibliotecas públicas. Pelo mesmo registro vimos que um bom número de outras bibliotecas detém, cada um individualmente, grande parte da coleção dos BGs. Portanto, através do registro destas doações, visualizamos mais um exemplo da forma como o BG ficou conhecido no meio sócio-cultural.

É importante, para o nosso trabalho ressaltarmos aqui que também objetivamos, através desta tomada de informações sobre o acesso ao BG, saber o quanto este era aceito, principalmente na década de 70, pela comunidade intelectual, destacando-se aí os professores e licenciandos de Geografia em Santa Catarina e mesmo no país. Nesta busca sentimos, porém, toda a sorte de dificuldades, desde as pessoais e financeiras para deslocamento, até as referentes à Instituição — que se respondeu a outras solicitações feitas, não o fez com relação às que reputávamos como mais importantes. Frente a estas dificuldades em

obter dados mais abrangentes e diretamente do IBGE, organizamos aqueles conseguidos da forma como apresentamos neste tópico do trabalho. A conjugação dos vários dados obtidos até então, com a observação do registro do uso dos BGs nas principais bibliotecas em Florianópolis, considerada a cidade pólo-cultural do Estado, e as entrevistas com funcionários mais antigos do IBGE/SC sobre sua experiência de trabalho, e mesmo com professores, permitiu-nos algumas deduções. Concluímos que até a década de 60 o BG era mais procurado, assim como a Revista Brasileira de Geografia, tanto para consulta como para compra. Que eram em maior número os professores e estudantes de Geografia que os buscavam antes, do que hoje em dia, quando o procuram apenas alguns estudiosos e representantes de vários órgãos governamentais. Na realidade, o IBGE vem atendendo muito mais a consultas sobre dados estatísticos e a pessoas que desejam comprar mapas. Só uns poucos pesquisadores interessados em assuntos específicos e alunos do 1º ao 3º Grau de ensino consultam outras obras do variado acervo de sua biblioteca, incluindo-se aí os BGs. Segundo alguns ibegeanos, isto é o que vem acontecendo também em outras unidades do IBGE em outros estados. Especificamente no tocante a aquisições do BG, vinham predominando os professores e alunos de instituições de ensino superior como compradores. Dentro de um quadro de gradativa diminuição de interessados em comprar os BGs, foram cada vez mais raros os registros de aquisição efetuada por professores de 2º Grau nos últimos quinze anos. Deste fato podemos ter alguma comprovação por questionarmos a respeito, sistematicamente, alguns professores de escolas particulares e da rede oficial, nas oportunidades em que estivemos junto a eles através da Prática de Ensino, de cursos e de todo o processo de dis-

cussão sobre o Plano Estadual de Educação a ser implantado. Destarte sabemos que o que ocorria em Florianópolis repetia-se em vários outros municípios catarinenses.

3 - O Leitor Pretendido para e na publicação

Analisando editoriais referentes a algumas datas comemorativas vê-se que os dirigentes do IBGE, que são os que normalmente os assinam, ressaltam a importância do BG no atendimento aos interesses de "estudiosos de geografia do Brasil" enquanto informativo especializado¹⁵².

Observando-se, no entanto, a estrutura de toda a publicação confirma-se que há um direcionamento da mesma para o campo de ensino, além da preocupação com a Ciência Geográfica: seja pela intenção, expressa por alguns autores, de dialogar com os professores via colocação do conhecimento científico com vistas à implementação da sua percepção epistemológica acerca de determinados conhecimentos dos quais se extrair o conteúdo do ensino, seja pela preocupação de outros autores em ampliar ou aprofundar estes conhecimentos geográficos. Os primeiros são autores que se dirigem a um leitor que, pelo menos, é considerado como capaz de desenvolver uma reflexão a respeito dos conhecimentos que veiculam — são os articulistas mais raros. Os outros autores que pré-destinam seus trabalhos a um professor, em sua maioria privilegiam um de seus aspectos: o de transmissor de conhecimentos.

O BG, em nossa percepção, difere da Revista Brasileira

¹⁵² Ver BOLETIM GEOGRÁFICO nº 1, Editorial do mês: "Apresentação", p.3 e BOLETIM GEOGRÁFICO nº 135, "Informes sobre as Atividades Geográficas no Brasil", p.540 e passim.

de Geografia pois caracteriza-se por divulgar a Ciência Geográfica, por contribuir para o ensino da Geografia apresentando trabalhos de cunho didático, por transcrever artigos de importância de autores nacionais e estrangeiros, além de registrar atualidades no campo da Geografia, das legislações das instituições e das publicações de interesse geográfico. A divulgação de monografias, estudos e pesquisas especialmente realizadas no Brasil ficaria a cargo da Revista Brasileira de Geografia. Ratificando esta diferenciação entre os dois periódicos, do ponto de vista do próprio IBGE, vimos, em um dos editoriais do BG, que o BOLETIM

"distingue-se da Revista por manter entre outras, duas importantes secções, uma de 'Contribuição à Didática da Geografia' e outra de 'Transcrições', nesta se inserindo artigos extraídos de revistas especializadas, nacionais e estrangeiras, versando temas de Geografia Geral e do Brasil"¹⁵³.

A partir desta caracterização pode-se deduzir que o BOLETIM, enquanto periódico elaborado para o consumo por um determinado grupo intelectual, destinava-se não só aos geógrafos-professores mas também aos considerados apenas professores de Geografia. Assumiu, assim, um papel informativo que vem a ser confirmado ainda por ISSLER, para quem o BG assegurou

"por mais de trinta anos, a difusão de trabalhos geográficos de toda natureza, de autores nacionais e estrangeiros"¹⁵⁴.

e por SOARES que relata, em 1955, o fato de que o BOLETIM, desde o seu surgimento teve,

"caráter essencialmente informativo com o objetivo de auxiliar principalmente os estudantes de

¹⁵³ BOLETIM GEOGRÁFICO nº 110, Editorial "Atividades da Secção de Publicações e Ilustrações", p.472.

¹⁵⁴ Bernardo ISSLER, A Geografia e os Estudos Sociais, p.31.

Geografia"¹⁵⁵.

Destaca-se, destas afirmações, a consideração de mais uma categoria de leitores — a dos estudantes de Geografia. Se voltarmos aos anos 60, realmente encontramos um reflexo disto em nossa prática: nossos professores incentivavam-nos a comprar os BGs e, entre outros periódicos, este era um dos mais utilizados na execução de trabalhos no Curso de Licenciatura Plena em Geografia, que concluímos em 1970.

Pelos dados obtidos até o momento, vimos que os leitores pretendidos para os BGs eram geógrafos, professores e estudantes de Geografia. No entanto, não eram estes os únicos que se utilizavam do BG. A eles podemos acrescentar aqueles que apontamos no capítulo anterior como usuários das publicações do IBGE, isto é,

"grupos sócio-econômicos que participam, de algum modo, no desenvolvimento do Brasil. São grupos de tecno-estruturas, inclusive de estudos econômicos e sociais, ligados a entidades culturais e educacionais, e classes produtoras industriais, comerciais, agrícolas e de serviços"¹⁵⁶.

Podemos ressaltar ainda que os leitores-professores a que, através do BG, visava-se atingir eram de todos os níveis de ensino, conforme depreendemos da manipulação deste periódico, à medida que realizamos nossa pesquisa. A aceitação do BG por estes leitores nacionais fica confirmada pela continuidade de suas publicações, e que pode ser clarificada por vários fatos. Um deles é a receptividade que o BG teve internacionalmente enquanto uma das publicações do CNG. Um outro fato, que também explica o primeiro, é que o BOLETIM, assim como a Re-

¹⁵⁵ Fábio de Macedo Soares GUIMARÃES, "Informes sobre as Atividades Geográficas no Brasil", p.545.

¹⁵⁶ IBGE, Catálogo de Publicações, 1985, p.7.

vista Brasileira de Geografia, publicava artigos que representavam segundo

"colaboração constante de especialistas em assuntos afins à Geografia, e de Geógrafos, salientando-se os do próprio Conselho, cujas contribuições avultam nos últimos anos, compreendendo trabalhos originais resultantes de pesquisas de campo e de gabinete"¹⁵⁷.

Alguns fatos que também abriram caminhos para o BOLETIM formando seu grupo de leitores foram: a difusão das Faculdades de Filosofia, da década de 30 em diante, onde surgiram os cursos de formação de professores para o ensino secundário, cujos currículos de estudo eram em grau superior aos existentes até então; a indispensável separação do Curso de Geografia do de História; a realização de vários eventos internacionais, no país e fora dele, que reuniam os geógrafos incentivando-os ao estudo e à produção de escritos de cunho científico.

A cada data comemorativa do aniversário da publicação reafirmava-se a mesma linha de trabalho frente a sua absorção pelo mercado consumidor, até a década de 1970, quando o BG não é mais editado, como esclarecemos em outro item.

Faz-se oportuno, neste momento ressaltarmos que quando colocamos o "leitor pretendido" no contexto histórico brasileiro, percebemos que houve uma gradativa elitização do mesmo, especialmente na década de 1970, mais por circunstâncias que não foram consideradas pelo órgão editor do BG, do que por fatores internos à publicação. Esta elitização ocorreu:

- na medida em que os professores e estudantes de Geografia e os geógrafos foram recebendo uma grande massa de infor-

¹⁵⁷ BOLETIM GEOGRÁFICO nº 110, Editorial: "Atividades da Seção de Publicações e Ilustrações", p.479.

mações geográficas e pretensamente geográficas a partir de outras publicações e instituições alicerçadas num bom planejamento de "marketing";

- à proporção que estes leitores foram sendo preparados por cursos secundários e, universitários cada vez mais aligeirados quanto ao ensino da Geografia, em meio a diretrizes de profissionalização e de preparação "instantânea" de professores de Estudos Sociais via Licenciatura Curta;

- em consequência de toda uma legislação educacional que educava todo educador para uma percepção de seu papel, principalmente na educação pública, baseado em mínimos: formação pessoal profissional "mínima", conteúdos "mínimos" e salários conizentes, isto é, "mínimos";

- devido ao fato de o BG continuar a ser escrito por geógrafos e geógrafos-professores, formados numa época em que mesmo os licenciados eram preparados para conhecer e pensar a Ciência Geográfica, que progrediam nas discussões teóricas e adotavam uma linguagem própria à cada linha de trabalho assumida — o que muitas vezes parecia ser uma linguagem muito árida comparada com a de outras publicações de vulgarização dos conhecimentos geográficos — sem falarmos dos livros didáticos utilizados como "material barato para o estudo" pelos professores de Geografia de 1º e 2º grau, consoante depoimentos obtidos junto a estes.

Em decorrência destes fatores o professor e o licenciando de Geografia, que são as categorias de leitores do BG mais importantes para nós neste trabalho, passaram a ter dificuldades e pouco incentivo para comprar e entender o linguajar geográfico do BOLETIM, o qual neste interim, passa conseqüentemente

a ser menos procurado pelos seus usuários de um modo geral, segundo informes colhidos junto ao setor de vendas do IBGE/SC.

4- A Extinção do Periódico

A publicação em estudo, depois de 36 anos de edição em que serviu a geógrafos, a professores e estudantes de Geografia, a várias instituições e outros pesquisadores, apresenta em 1978 seu último exemplar — o número 258/259, referente ao período julho/dezembro.

Tentamos obter, através de correspondências ao IBGE do Rio de Janeiro e de entrevista ao Delegado do IBGE em Santa Catarina, informações sobre a extinção do BG. Não obtendo respostas satisfatórias das correspondências e nem dados conclusivos da entrevista, voltamo-nos para os professores de Geografia com maior tempo no exercício do magistério. Estes nos deram a entender que o BG teria sido visto pelo IBGE como duplicação da Revista Brasileira de Geografia, pelo modo como veio sendo estruturado nos anos de 70 e que por isso a Instituição parara de publicá-lo. Podemos confirmar depois tal informação com uma nota que aparece bem no início do último BOLETIM, transcrita a seguir:

"Este é o último número do BOLETIM GEOGRÁFICO, cuja matéria passa, a partir de agora, a ser incorporada à Revista Brasileira de Geografia.

O principal objetivo desta integração é o de oferecer um corpo unificado de trabalhos de pesquisa, comunicações, revisão bibliográfica e comentários, que dêem ao leitor uma visão global do estágio dos conhecimentos e das tendências da ciência geográfica.

O BOLETIM GEOGRÁFICO cumpriu um importante papel na literatura especializada em nosso País, não só na divulgação de assuntos especiais, como também de noticiário, legislação e mesmo trans-

crições de trabalhos publicados em outras obras do gênero, nacionais e estrangeiras.

A incorporação do material científico do BOLETIM na RBG não deve ser encarada como término de uma missão ou desaparecimento de uma publicação especializada, mas sim como seu revigoramento em outro periódico muito mais completo e com campo de ação muito mais ampliado"¹⁵⁸.

Esta nota oficial do órgão editor quanto ao término da publicação, à guisa de despedida confere propriamente com a explicação dada pelos professores, pois se interpretarmos a "integração" entre o BOLETIM e a REVISTA como algo que parece atender ao IBGE em seus objetivos de unificar seus esforços para o atendimento de um mesmo público leitor, evitando gastos dobrados, a percepção que os professores tiveram não está errada. Esta interpretação foi ainda corroborada por indicações obtidas junto aos funcionários do IBGE que levantaram ainda o fato de que ambas as publicações estavam em declínio de vendas. Esse esforço, portanto, estaria também representando uma tentativa do IBGE de reativar as vendas de uma delas, concentrando, então, seu empenho na Revista Brasileira de Geografia.

A nota transcrita foi o único dado impresso que conseguimos dentro do IBGE, apesar de pesquisarmos intensivamente em seus arquivos, na Delegacia sediada em Florianópolis, e especificamente, nos exemplares da Revista Brasileira de Geografia de datas aproximadas à publicação do último BG e em outros materiais do IBGE a ele contemporâneos.

Observamos na citada nota que não há nenhuma referência explícita ao ensino da Geografia, ou ao fato de que os professores desta disciplina seriam visados como leitores da Revis-

¹⁵⁸ BOLETIM GEOGRÁFICO, nº 258/259, p.4.

ta, agora renovada pela incorporação do BOLETIM. Também registramos em nossa pesquisa a inexistência de qualquer indicação de que outra publicação do IBGE dedicar-se-ia a divulgar artigos ou outros trabalhos sobre o ensino da Geografia. Ratificamos esta conclusão via entrevistas com funcionários da área de venda e divulgação das publicações do Instituto.

Examinando rapidamente os números da Revista Brasileira de Geografia editados de 1977 em diante — o último número é o de julho/setembro de 1986 — e, comparando estes com seus números iniciais, notamos, atualmente, uma maior abrangência de temas, em relação à dos anteriormente abordados. De modo geral, podemos dizer que antes a Revista divulgava mais especificamente estudos sobre o país e passou, depois, a publicar vários outros trabalhos, inclusive alguns relativos à Geografia sob o ponto de vista epistemológico, e mais traduções de autores estrangeiros. Vimos então, por estes indicadores, que a incorporação de boa parte das funções desempenhadas pelo BG vinha se processando há algum tempo, notadamente as que classificavam o BG como "material científico". Quanto à Educação encontramos, por exemplo, pesquisas de Geografia Econômica a ela referentes, mas nenhum trabalho sobre ensino.

Como colocamos no item anterior, fatores internos à publicação e externos a ela influíram na decisão do IBGE de extinguir o periódico. Surgira um abismo entre o leitor e o BOLETIM GEOGRÁFICO, entre a realidade educacional e a publicação. Talvez este abismo tenha sido visualizado com antecipação suficiente mas, para que o BOLETIM cumprisse seu papel no último ato, nada foi feito para ultrapassá-lo. Desapareceu, assim, uma publicação que, a nosso ver, teve grande influência, direta e indiretamente, no ensino da Geografia — seja via con-

teúdo de ensino, seja via metodologia própria para trabalhá-lo com os alunos, ou, ainda, pela crítica a este ensino.

5 - O BOLETIM GEOGRÁFICO Enquanto um dos Periódicos Brasileiros de Geografia.

No passado, a Geografia que se produziu em nosso país "nem sempre foi clara e inequivocamente geográfica"¹⁵⁹, isto é, o que se considera geográfico era encontrado, por exemplo, em obras de etnografia, botânica, antropologia e, mesmo, em obras classificadas como literárias. Era, inicialmente, mais voltada para o estudo do Brasil e elaborada sob uma visão europocêntrica, predominando a descrição.

Na década de 1920, a antecedente à da criação do IBGE, os movimentos de caráter nacionalizante e a valorização do regionalismo contribuíram para a abordagem de novos temas na produção de obras de cunho geográfico. No entanto, dominava ainda a Geografia descritiva de caráter pragmatista, isto é, uma Geografia de "retratos", ainda preocupada com o levantamento de recursos de importância econômica e de dados para a delimitação de fronteiras. Nela também se refletiam, ainda, problemas teóricos e metodológicos germinados e vividos numa Europa voltada para a expansão política e econômica, que incentivava a multiplicação de sociedades de Geografia ou de interesse geográfico de que pudessem dispor e que promovia a vinda de geógrafos europeus para o Brasil. Essa Geografia descritiva serviria até então

"a uma visão nacionalista da terra e gente bra-

¹⁵⁹ Pasquale PETRONE, "Geografia Humana", p.305.

sileira é ao mesmo tempo à manutenção e continuidade de uma imagem a serviço de um processo global no qual o país era um instrumento"160.

Não houvera, portanto, uma mudança substancial na produção geográfica como a que ocorreu a partir da década de 1930 com a Geografia Científica, no bojo da qual vieram novas técnicas e métodos de trabalho de grande influência, apesar de persistirem marcas dos interesses geográficos do passado. A criação de instituições como a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (USP) em São Paulo, e como a Faculdade Nacional, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e o Conselho Nacional de Geografia, no Rio de Janeiro, contribuíram significativamente para a expansão da produção de trabalhos geográficos. Elas formaram professores e pesquisadores que vieram dar contorno próprio a esta produção, ou seja, passaram a produzir obras de cunho especificamente geográfico, ampliando, portanto, o quadro dos geógrafos no país. É nesse momento que a Geografia passa a ser mais valorizada em sua especificidade no campo educacional, na medida em que os licenciados, egressos das Faculdades de Filosofia, começam a integrar o quadro de docentes das escolas secundárias que antes era formado por autodidatas provenientes de outros cursos a nível superior. Nesta fase e especialmente pós-1945, a USP e a AGB encabeçam a produção geográfica no país oportunizando a elaboração e apresentação de trabalhos, tanto de autores brasileiros, quanto de estrangeiros, e são seguidas pelo IBGE que se dedica à produção geográfica oficial. Esses trabalhos, de cunho especificamente geográfico, oportunizaram o aparecimento de várias frentes de publicação a nível nacional.

¹⁶⁰ Pasquale PETRONE, op.cit., p.311 e 312.

O periódico "Geografia" criado pela Associação dos Geógrafos Brasileiros ou AGB inaugurou, em 1934, a editoria de periódicos científicos especializados no campo da Geografia. Foi substituído, após dois anos de publicação, pelo "Boletim da Associação de Geógrafos Brasileiros". Em 1949, com a interrupção deste Boletim, a Secção Regional da AGB em São Paulo passou a editar o "Boletim Paulista de Geografia", surgindo em seguida o "Boletim Carioca de Geografia" da Secção do Rio de Janeiro (1950). Estes dois Boletins são responsáveis, até hoje, pela difusão de uma considerável parte da produção geográfica do País. Outros Boletins das AGBs regionais surgiram e, apesar da duração efêmera, contribuíram com trabalhos significativos, como os da Bahia, do Paraná e do Rio Grande do Sul. Os "Anais" e os "Avulsos" elaborados pela AGB, desde a década de 1940, a partir de estudos apresentados nas Assembléias da AGB, nos Encontros Nacionais e Regionais de Geógrafos e nos Congressos por ela promovidos — por vezes em colaboração com outras entidades servem também para ilustrar a contribuição da AGB na área das publicações.

Ao mesmo tempo em que as produções agebeanas conquistavam seu lugar em território nacional, o Conselho Nacional de Geografia — o CNG — passou a editar a "Revista Brasileira de Geografia" (1939 —) e depois o BOLETIM GEOGRÁFICO, ambos reconhecidos como publicações de indiscutível importância científica.

Aos periódicos citados podem ser acrescentados, ainda, o "Boletim de Geografia Teorética" e uma nova Revista "Geografia", ambos editados em Rio Claro, no Estado de São Paulo, além de inúmeras outras publicações particulares ou oficiais¹⁶¹. A primeira delas, o "Boletim de Geografia Teorética" surgiu com

¹⁶¹ Pasquale PETRONE, op.cit., p.324.

a denominada "revolução quantitativa" que, principalmente a partir da década de 1960, influenciou parte dos geógrafos brasileiros. Estes, recusando a Geografia Tradicional — "ideográfica" e "subjetiva" — voltavam-se para uma Geografia "mais científica", fundamentada na Matemática, em Teoria dos Sistemas, em especial, chamada "New Geography" — Nova Geografia — a que já nos reportamos¹⁶².

As publicações brasileiras no campo de Geografia, sob a forma de periódicos, até 1969, apresentavam-se em número considerável, principalmente se levar em conta que, então, as Ciências Humanas e Sociais não eram tão valorizadas enquanto "científicas", pela vigência do padrão de cientificidade das Ciências Exatas, e também pelo fato de que não era ainda reconhecida a profissão de geógrafo. Segundo o Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação encontravam-se em curso de publicação no Brasil, em 1969, mais de 2.000 periódicos de cultura. Dentre os grupos de periódicos que detinham maior número de publicações estavam os que versavam sobre: segurança — 337 periódicos; agricultura, silvicultura e zootecnia — 209; economia — 154 e educação — 118 periódicos. Citada como um dos "assuntos que dispunha de expressivo número de publicações" está a Geografia, de que se registravam 42 periódicos¹⁶³.

Na edição de livros, o espaço ocupado pela Geografia era menor¹⁶⁴, deduzindo-se que o mesmo ocorreu no que tange à Geografia Ensino. Os compêndios e livros de metodologia de ensino de Geografia tinham um mínimo de participação na programação das editoras, apesar de os compêndios, de um modo geral,

¹⁶²Ver capítulo anterior no qual nos referimos à Nova Geografia, contextualizando seu surgimento.

¹⁶³IBGE, "Flagrantes Brasileiros", p.39.

¹⁶⁴Pasquale PETRONE, op.cit., p.324.

terem garan tido em certos momentos, segundo HALLEWELL, a so-
brevivência de algumas editoras¹⁶⁵. As editoras, quanto aos
poucos livros que publicavam até a década de 1970, no que in-
teressava d iretamente à Geografia valorizavam "indisfarçadamen-
te as tradu ções de autores estrangeiros em detrimento da pro-
dução naci o nal"¹⁶⁶.

No cam po da produção nacional, é relevante o papel desem-
penhado pel as universidades e por algumas instituições ofi-
ciais, sobr essaindo dentre elas a Fundação IBGE e o Instituto
de Geografi a da USP. Segundo PETRONE (1979),

" Por intermédio de publicações avulsas ou de co-
leções e séries, ambas as instituições, a pri-
meira naturalmente com uma mais longa tradição,
contribuem para a difusão de uma respeitável par-
te da produção geográfica brasileira. Enquanto a
Fundação IBGE continua privilegiando uma produ-
ção "oficial", o Instituto de Geografia da USP
expressa, nas suas publicações, uma produção
mais diversificada, inclusive com relativo des-
taque para uma parte das dissertações e teses
produzidas no âmbito acadêmico da Universidade"¹⁶⁷.

Verifi camos que, na Geografia, a produção nacional como
um todo, at é a última década, refletia o que se pensava e se
produzia no exterior — apesar de uma relativa adaptação às ca-
racterísti cas econômicas, políticas e sociais do País. Pode-
mos afirmá—lo não só a partir de bibliografia, conforme o fi-
zemos anteri ormente neste trabalho, mas também devido à nossa
participaçã o em eventos como encontros nacionais e regionais
de geógrafos. Nestes, nos foi dada a oportunidade de acompa-
nhar discus sões sobre teorias como aquelas buscadas nos con-
ceitos de Centro e periferia, de desenvolvimento e subdesen-

¹⁶⁵ Lawrence HALLEWELL, op.cit., p.442.

¹⁶⁶ Pasquale PETRONE, op.cit., p.325.

¹⁶⁷ Idem, Ibidem, , p.327.

volvimento, de polaridade e de centralidade. Teorias estas que serviram à explicação do papel desempenhado pelo País, no plano internacional, de forma a-histórica e de modo a manter-nos dentro de um imobilismo necessário aos países que detêm a hegemonia a nível mundial.

Na década de 1970, o florescimento das críticas à Nova Geografia viriam contribuir para a renovação de algumas publicações e, principalmente, para a constatação da necessidade de se abrir mais espaço para a comunicação das novas idéias. O "Boletim Paulista de Geografia", da AGB, destacou-se como uma das primeiras publicações que se voltaram para o debate. A "Revista Território Livre" produzida pela APEGE — União Paulista de Estudantes — oportunizou a divulgação de textos inéditos na linha da Geografia Nova e a apresentação e discussão de obras geográficas — "hábito salutar (...) que havia praticamente desaparecido"¹⁶⁸.

Segundo SANTOS, a "Revista Civilização Brasileira", a "Revista Contexto" e a "Revista de Cultura Vozes" são exemplos de periódicos não-geográficos que deram lugar aos autores nacionais que produzem trabalhos na perspectiva da Geografia Nova. Ele ressalta, ainda, que a publicação de trabalhos deste teor em periódicos é ainda reduzida, apontando como uma das causas disto o fato de as revistas geográficas serem poucas e controladas¹⁶⁹. Quanto aos livros, para SANTOS, poucos são os de geógrafos brasileiros adotados nas universidades e escolas e muito poucos os que são acolhidos pelas editoras comerciais¹⁷⁰, frente à concorrência com os importados e traduzidos.

¹⁶⁸ Milton SANTOS, "Sobre Geografia Nova, nos periódicos, p.303.

¹⁶⁹ Idem, *Ibidem*, p.303.

¹⁷⁰ Milton SANTOS, "Novos rumos para a Geografia Brasileira", p.214.

Aliás, podemos fazer aqui uma observação: nas escolas em geral, mas principalmente nas universidades, é muito mais comum, hoje em dia, o uso das apostilhas, do que a indicação de bibliografia sob a forma de livros e periódicos. Em consequência, o aluno do 2º grau chega à Universidade com um mínimo de preparo para uma leitura crítica. Acresce a esse alinhamento do ensino de 1º e 2º graus, que no ensino superior eles se defrontam com textos utilitários, isto é, textos cuja finalidade é passar adiante um determinado conteúdo e que deixam no leitor a impressão tranqüila de quem entendeu. Fica esta impressão, porque, na maior parte das vezes, tais textos exigem, em especial, a habilidade do conhecer e não do pensar por apresentarem apenas resumos de obras lidas pelo professor, ou se constituírem de trechos selecionados por ele e que nem sempre representam significativamente a obra ou as obras que foram recortadas¹⁷¹.

Na Universidade, o aluno tem formulado sua concepção intelectual por intermédio da manipulação exclusiva das apostilhas, como material de leitura ou, por outro lado, via indicação de leituras em obras originais sem uma orientação preocupada com a gradativa complexificação dos textos e com o modo específico de lê-los. Isto o leva a uma deseducação para a leitura, justamente quando todos deveriam ser encaminhados para ela, como um trabalho sério na produção de uma expressão própria, ou de idéias próprias, ou ainda para a aquisição de livros e organização de biblioteca pessoal — tendo-se em vista que os cursos superiores caracterizam-se por uma termina-

¹⁷¹Ver a respeito de apostilhas: Osman LINS. Do ideal e da Glória — Problemas inculturais brasileiros, p.95 e passim.

lidade profi ssionalizante.

Os alunos do Curso de Licenciatura de Geografia, com os quais trabalhamos em Prática de Ensino de 1º e 2º graus, estão inclusos nesta realidade e isso nos interessa muito, porque explica, também, o fato de a maioria deles, depois de formados, parar no tempo e no espaço, deixando de acompanhar as mudanças ocorridas na Ciência Geográfica e em seu ensino e preferindo esperar as doações de livros didáticos, ao invés de partirem em busca de periódicos e livros que promovam seu progresso pessoal-profissional. Não tem sido gratuita, portanto, a desvalorização dos vários periódicos que trabalham os conhecimentos produzidos no campo da Geografia. Supomos, a partir daí, que este é mais um fato explicativo da extinção do BOLETIM e do pequeno espaço editorial mantido e ampliado ferrenhamente pelos geógrafos em nosso País.

Consideramos que, apesar da "deseducação" de nossos alunos universitários para uma leitura consciente que os impede de caminhar no espaço da crítica, os periódicos, dentre outras formas de publicação de trabalhos, têm assumido um papel importante na divulgação de novos estudos geográficos. Isto vem aliado ao fato de que, através de seus artigos, vêm oportunizando o direcionamento dos interesses dos alunos dos Cursos de Geografia e dos professores de Geografia do 1º e 2º graus de Ensino para a busca de obras mais amplas e profundas. Inclusive, refletindo sobre o que ocorre em nossa prática docente a nível de 3º grau, verificamos que, se conseguimos que os alunos do Curso de Geografia leiam, é porque começamos com a leitura de pequenos artigos.

- Alguns pontos a ressaltar

Uma questão pouco esclarecida no decorrer do estudo sobre o BOLETIM foi o fato de que para qualquer empresa, a publicação de um dado material demandaria a preocupação com os leitores sob dois pontos de vista principais: como elementos ideológicos e maleáveis à transformação e como elementos capazes de adquirir a publicação e de fazê-la adquirir por outros. Demandaria considerar também que:

"Os dois elementos nem sempre são destacáveis, na medida em que o elemento ideológico é um estímulo ao ato econômico da aquisição e da divulgação"172.

Porém, para aqueles que dirigiam o IBGE esta preocupação, parece-nos, não teria existido.

Tentando explicar este fato vimos que o IBGE não se interessaria realmente pelo leitor comum, considerado como influenciável pelos meios de comunicação escrita, na medida em que vem endereçando suas publicações muito mais para especialistas, do que para iniciantes, muito mais para integrantes de órgãos estatais, do que para o público em geral. Podemos depreender isso, por exemplo, da linguagem e teor dos artigos e da distribuição gratuita para os órgãos da área governamental.

Ao mesmo tempo, considerando o leitor como elemento econômico, verificamos que as publicações são oferecidas a preços acessíveis. Registramos aí um aparente paradoxo: os materiais produzidos pelo IBGE, dentre os quais o BOLETIM, têm sido, em resumo, destinados a uma elite intelectual e vendi-

¹⁷² Antônio GRAMSCI. Os Intelectuais e a organização da cultura, p. 197-163.

dos a preços populares. Significa dizer que são publicações produzidas e mantidas com o dinheiro público, mas que servem a uns poucos. Significa que não existiria a intenção de fazê-las chegar ao público em geral e sim apenas àqueles que trabalham na manutenção do "status quo". Isto tudo explica, em boa parte, porque não existia o interesse em despertar o público para a leitura destes materiais, limitando-se a propaganda dos mesmos à referência pessoa-a-pessoa, em meios acadêmicos e aos balcões de informações e vendas nas diversas unidades representativas do IBGE espalhados por todo o país.

Concluimos então, a partir destas considerações sobre os leitores, que aqueles que fazem o IBGE têm se voltado para atender, precipuamente, à tecnoestrutura estatal, segundo visão que o próprio IBGE veio veiculando sobre si mesmo. Nesta perspectiva esta Fundação tem um mercado consumidor garantido e, sem a preocupação com lucros graças à produção subsidiada, apenas precisa mostrar trabalho. Só recentemente, sob nova direção vemos o IBGE lança-se à busca de valorização pela comunidade, até mesmo via campanha de propaganda pela televisão¹⁷³.

O BG, apesar de estar inscrito no quadro anteriormente esquematizado, constitui a publicação do IBGE que por mais tempo apresentou trabalhos dirigidos, não só a uma faixa de profissionais diretamente ligados à máquina governamental, mas tam-

¹⁷³ Observa-se hoje que o IBGE busca realmente essa retomada como órgão de prestação de serviços também para pessoas físicas e empresas particulares, pelos pronunciamentos de seus dirigentes — como aconteceu na Semana da Geografia na UFSC em junho/86 — bem como pelas notícias nos diversos meios de comunicação — veja-se a edição da revista VEJA do 2º semestre de 1986, por exemplo, que trata da questão da discriminação social, quando é levantado o fato de terem sido engavetados, até há bem pouco tempo, os dados produzidos o IBGE que se referem à mesma questão.

bém a pesqui*s*adores, professores e estudantes universitárias e a profess*o*res de 1º e 2º graus do ensino. Esta característi*ca*, talvez se deva ao fato de, desde o início, ter como autores de boa parte de seus artigos vários professores de universidades e de grandes colégios. Estes eram, em sua maioria, geógrafos-professores, formados numa época em que os Cursos de Geografia eram realmente cursos e não um amontoado de créditos como ocorre hoje em dia. Isto é, eram formados em Cursos que funcionavam como um todo e dos quais sabia-se quem eram os responsáveis pela preparação universitária de cada grupo de diplomados geógrafos ou geógrafos-pedagogos. Disto discorria um certo autoritarismo, colocado em prática pelos "mestres", ao mesmo tempo que a formação de cada estudante era cobrada por vários professores. Estes últimos, por sua vez, viam-se incentivados e/ou obrigados ao estudo e à produção de traduções e trabalhos originais. Assim, na década de 40 e até os anos 60, segundo nossas leituras — especialmente dos BGs, os professores universitários e de outros graus de ensino eram considerados, e consideravam-se responsáveis, por certa parcela da produção de conhecimentos geográficos e pelo modo como era feita a vulgarização dos mesmos.

Tendo geógrafos e professores de geografia como autores de boa parte dos trabalhos editados, o BOLETIM GEOGRÁFICO foi se sustentando até os anos 70. Nesta década, conforme o que logramos apurar do material em estudo, a maior parte dos escritos apresentados eram da responsabilidade do pessoal do quadro do próprio IBGE.

É importante aqui observarmos que na Universidade pós-68, a matrícula por disciplina, juntamente com outros fatores veio contribuir para a maior "produtividade" do corpo docente e pa-

ra o maior ~~a~~proveitamento do espaço físico, isto é, mais economia de ~~ve~~bas, ficando cada professor com mais alunos e cada sala de aula ~~a~~ mais densamente ocupada. Ao mesmo tempo que isto comprometeu a qualidade do ensino superior fragmentando a graduação, ~~fac~~ilitou o controle do desenvolvimento do pensamento crítico e ~~d~~o espaço político ocupado pelos estudantes. Com as Licenciaturas Curtas, que também contribuíram para a economia nos orçamentos destinados às Universidades, por sua vez conseguiu-se que os estudantes se mantivessem nas instituições num período de ~~t~~empo muito pequeno, o menor possível. Desse modelo de Universidade, o americano, e dos cursos de Licenciatura Curta que ~~form~~avam, nos conformes da Lei 5.692/71, professores "polivalentes-desvalidos", isto é, que sabiam muito pouco de tudo e muito ~~o~~ de nada¹⁷⁴, decorre um notável aligeiramento do ensino do 1º e 2º graus.

A Universidade produzida, então, aliada ao achatamento salarial e às difíceis condições de trabalho que promovem no dia-a-dia ~~do~~ professor de Geografia dos três níveis de ensino a corrida "casa-escola-escola-casa" para garantir sua sobrevivência e a de sua família, dá-nos uma clara indicação de que poucos ~~p~~rofessores teriam condições de formação, financeiras e físicas para ler e traduzir textos de boa qualidade e específicos ao campo da Geografia Ciência e Geografia Ensinada.

Talvez esteja nessa observação, portanto, a explicação parcial da gradativa diminuição das contribuições para os BGs por parte ~~dos~~ professores. No entanto, no caso dos geógrafos, pode-se ~~tentar~~ explicar pela verificação da existência de outros espaços da comunicação escrita, alternativas com relação

¹⁷⁴Ver a respeito: Newton Cesar BALZAN, "É possível obter resultados satisfatórios em Estudos Sociais?", p.

ao IBGE, e ~~P~~elo fato de que este veio se interessando muito mais pelo ~~c~~ampo da estatística, do que por suas produções na área da Geo~~g~~rafia, reservando-se mais para o atendimento à estrutura gov~~e~~rnamental. Tudo isso somava-se ao fato de que uma geografia ~~d~~a realidade, ou, realmente crítica, iria provocar problemas s~~e~~rios nas relações IBGE-Governo.

Da mir~~a~~da ao Boletim Geográfico socializado através do presente cap~~i~~tulo resultaram algumas outras conclusões que nos parece conv~~e~~niente mencionar, antes de passarmos para o estudo da Secção C~~o~~ntribuição ao Ensino. Organizando-as, podemos dizer que o Boletim Geográfico:

- sof~~r~~eu mais transformações estético-comerciais do que estruturais;
- este~~v~~e sempre física e economicamente ao alcance do público, tanto para o pesquisador como para qualquer comp~~r~~ador;
- conc~~o~~rrreu sem desmérito com a Revista Brasileira de Geografia, mesmo algum tempo depois de sua extinção, observando-se o número de exemplares vendidos;
- pret~~e~~ndeu abarcar em seu público leitor não só geógrafos, mas também os professores dos vários níveis de ensino e os estudantes dos Cursos de Geografia;
- per~~d~~eu leitores, na medida em que permaneceu num nível técnico-científico que, gradativamente, vem deixando de ser entendido e procurado graças principalmente a dois fatores: o aligeiramento do ensino em geral, e do superior em especial, e a concorrência com outras publicações de vulgarização da ciência geográfica. Inclu~~e~~m-se nestas últimas até mesmo os livros didáticos que têm levado à preferência pelo verbalismo visual e por

textos superficiais¹⁷⁵;

- dedicou sistematicamente um espaço para trabalhos de autores preocupados com o ensino da Geografia nos diversos graus de ensino, sendo, dentre os periódicos especificamente voltados para esta Ciência, o único a fazê-lo.

Acompanhando pessoalmente esta publicação durante algum tempo — de 1967 a 1978 — observamos que, justamente quando começava a apresentar artigos mais polêmicos, sobre a teoria do conhecimento geográfico e sobre o papel do Geógrafo na sociedade, o **BOLETIM GEOGRÁFICO** foi extinto. E lamentamos, porque através dele podemos acompanhar, em boa parte, a evolução da ciência geográfica, no Brasil e no plano internacional. Não só pelos artigos, mas também pelas referências bibliográficas, bem como por oportunizar-nos discutir e utilizar conteúdos e metodologias por ele apresentadas, juntamente com outros colegas de magistério. No entanto, ao procurarmos manifestações escritas a respeito da extinção do BG, vimos com surpresa, pelo menos na bibliografia pesquisada, que elas não estavam à mostra, senão no próprio BG, em seu último número, e num dos artigos de Milton SANTOS. Este em tom de sátira coloca que:

"não se sabe ao certo de que cabeça jorrou a idéia de encerrar sem choro nem vela e sem aviso prévio, a publicação do Boletim Geográfico, que tantos serviços prestara à difusão científica e à formação dos geógrafos no país"¹⁷⁶.

A afirmação do autor ultrapassa a simples informação e expressa nossa maneira de ver, pois, para nós, até o momento, o

¹⁷⁵ Este dado se nos revelou quase que de imediato ao lermos os mais de 250 sumários dos BGs.

¹⁷⁶ Milton SANTOS, "Novos Rumos para a Geografia Brasileira", p. 214-5.

BOLETIM, dentre os periódicos do IBGE, foi o que apresentou maior abertura ao debate — mesmo que não programado — relativizando, em parte, seu atrelamento ao discurso político do Governo.

Finalizando esta parte, concluímos que o BOLETIM GEOGRÁFICO teve um papel importante no decorrer do período de sua publicação, enquanto veículo de idéias novas no campo da Geografia Ciência e da visão da Geografia específica àqueles grupos de intelectuais atrelados ao oficial, merecendo talvez, sob este último aspecto, um estudo mais aprofundado.

VI - A SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"
DO BOLETIM GEOGRÁFICO:
OS TRABALHOS COMO PRODUTOS E PRODUTORES
DA METODOLOGIA DE ENSINO VIGENTE

Continuando os estudos que nos propomos realizar, nesse capítulo tentamos levantar dados sobre a concepção de metodologia de ensino da Geografia veiculada pela SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" do BOLETIM GEOGRÁFICO, a qual atravessa 28 anos da publicação, isto é, de 1943 a 1970.

Compõe-se a SECÇÃO, de 497 contribuições ou trabalhos, assim os intitulamos porque nem sempre estão sob o aspecto formal de um artigo. Desses e de mais alguns trabalhos referentes a ensino que surgem nos BGs entre 1971-1978 - quando a secção já não existia - fizemos uma leitura primeira de reconhecimento e anotamos então as características básicas do material lido. Dessas caracterizações despontou a necessidade de realizar levantamentos e grupamentos que por sua vez vieram dar corpo a listagens e tabelas que depois foram modificadas ou aperfeiçoadas, conforme ganharam significado. Algumas dessas listagens e tabelas estão apresentadas em anexo.

De uma análise primária, portanto, resultou a constru-

ção de esquemas de apreensão e de organização de dados quantitativos. Priorizando, todavia, os aspectos qualitativos, consideramos todo o tempo que os dados quantitativos seriam produzidos a partir da e para dar origem à qualificação do material. Tivemos a cada momento, uma nova visão das questões surgidas, pois ao gerarmos cada grupo de dados e tentarmos sistematizá-lo víamo-nos enredar em novos aspectos quantitativos e qualitativos dos mesmos. Percebemos, ao sentir as exigências da pesquisa mais formal: que ela própria se ultrapassa; que um dado é chamado quantitativo pela predominância desse seu aspecto e que esse dado é negação da dimensão qualitativa de dado - fenômeno - surge dela, faz parte dela e a representa em parte; que mesmo o dado qualitativo é um passo na aproximação da realidade, no ato de conhecimento da mesma, mas não consegue dar conta dela.

Através de toda sorte de recursos que pudemos utilizar, obtivemos dados quantitativos-qualitativos e por meio deles tentamos verificar onde estavam os "nós" de cada questão que nos propusemos responder. Para tanto, fomos, por vezes, além dos trabalhos lidos, prosseguindo o objetivo de construir um quadro geral do modo como a metodologia do ensino da Geografia veio sendo enfocada na Secção em estudo, no período de sua publicação. Desse modo passamos ao estudo de cada grupo de dados obtidos, como por exemplo, aqueles referentes à autoria dos trabalhos, reservando para o capítulo final à retomada do conjunto desses dados para uma análise da Metodologia do Ensino não da SECÇÃO como um todo.

1. A Produção dos Dados

A etapa inicial da produção dos dados, como afirmamos anteriormente, consistiu de uma leitura de todo material da

SECCÃO, seguiu da por anotações das características mais frequentes. Listamos, então, os 497 títulos apresentados de 1943 a 1970 com todas as referências bibliográficas e uma numeração básica que serviu de indicativo para outras anotações (ANEXO 3). No ANEXO 4, fizemos o mesmo com os títulos de 1971 - 1978.

Levantamos, a seguir, alguns dados sobre a autoria e a procedência das contribuições com a finalidade de contextualizá-las. Eles constituem as TABELAS de número 2 a 7, resultantes de informações obtidas nos rodapés, nas chamadas de autoria e em outras publicações - algumas do próprio IBGE.

Para termos uma idéia geral do conteúdo trabalhado, elaboramos uma codificação geral na qual anotamos, sob a forma de identificações numéricas, o que visualizamos como características básicas em cada contribuição. Essa codificação, que apresentamos no ANEXO 4, resulta de outra que foi reelaborada conforme observações feitas por outros colegas professores que analisaram, acompanhando alguns exemplos extraídos dos Boletins. A codificação geral registra sobre cada contribuição no anexo:

- o ano da publicação e o número do Boletim Geográfico de que faz parte;
- o número que recebeu na listagem inicial, resumindo-se, assim, todas as referências bibliográficas;
- sua classificação, segundo o tema abordado;
- sua classificação, também, conforme a preocupação técnico-pedagógica privilegiada;
- sua classificação, ainda, segundo a concepção da ciência geográfica expressa pelo(s) autor(es).

A partir dessa codificação elaboramos tabelas específicas para cada uma das questões estudadas nessa etapa a que nos dedicamos nessa etapa do estudo.

O primeiro grupo de tabelas abrange a totalidade dos trabalhos da Seção em pauta no que se relaciona: ao tema básico abordado - TABELA 8 - explicitando-se cada grupo de temas na orientação para a leitura anexa à tabela; à preocupação técnico-pedagógica implícita ou explícita nelas - TABELA 9; à percepção da Geografia Ciência que deles se depreende ou que os próprios trabalhos declaram - TABELA 10.

O tema Teoria da Metodologia do Ensino da TABELA 08 indicou-nos a totalidade dos materiais trabalhados nas TABELAS seguintes que abrangem as contribuições "explicitamente de metodologia de ensino" - assim intituladas por claramente expressarem esse aspecto do ensino da Geografia, enquanto que as demais contribuições a trazem subjacente. Realizamos, a partir daí, um levantamento do tratamento dado pelo BOLETIM GEOGRÁFICO ao assunto de nosso maior interesse - a metodologia do ensino da Geografia. Essa amostragem compõe-se dos 124 trabalhos que constam das TABELAS 11 e 12 e que são caracterizados descritivamente no ANEXO 6.

2. Autoria e a Procedência dos Trabalhos

No estudo ora empreendido, o primeiro grupo de dados levantados refere-se à autoria e à procedência dos trabalhos da Seção "Contribuição ao Ensino".

Quanto à procedência, conforme referências obtidas no próprio material ou junto a funcionários do IBGE e professores de Geografia, verificamos em nossas anotações que aproximadamente 10% dos trabalhos foram elaborados por estudiosos de outras nacionalidades. Franceses, norte-americanos, canadenses, mexicanos, uruguaios e argentinos, liderados pelos primeiros, cons-

tituem esse grupo. Tratando-se de uma Secção relativa ao ensino, essa participação é bastante expressiva, porém, contrastando-se com a grande quantidade de autores estrangeiros participantes de outras Secções da Revista dedicados a temas mais específicos à Geografia Ciência, essa expressividade diminui. Salienciamos, nessa oportunidade, que em alguns números, fora da SECÇÃO em pauta, surgem trabalhos de autores brasileiros e de outras nacionalidades e mesmo de alguns brasileiros que discutem alguns pontos da Geografia Ensinaada. Em muitos deles, no entanto, o tema central é a Geografia Ciência. Podemos citar como exemplos desses trabalhos¹⁷⁷:

- "O estudo da Geografia e as regiões naturais", de Fábio de Macedo Soares GUIMARÃES (1945);
- "A Geografia no ensino secundário", de Pierre MONBEIG (1945);
- "O Ensino da Geografia", de Everardo BACKHEUSER (1946);
- "Conceito de Geografia Regional e Terminologia das Divisões Geográficas", de Fábio de Macedo Soares GUIMARÃES (1950);
- "Da Informação Científica e Geográfica à Educação de Base na "Era das Comunicações", de Álvaro SILVEIRA FILHO (1968).

Dentre os brasileiros, responsáveis por mais de 80% dos materiais da SECÇÃO, percebemos a predominância dos que vivem no eixo Rio-São Paulo, destacando-se, sobretudo, os do Rio de Janeiro. Participam desse último grupo nomes muito frequentes como os de Antônio TEIXEIRA GUERRA, Léa QUINTIÈRE e F. A.

¹⁷⁷ Respectivamente encontrados nos BOLETINS GEOGRÁFICOS de número: 24, março de 1945; 26, maio de 1945; 43, outubro de 1946; 82, janeiro de 1950 e 203, março/abril de 1968.

AJA GABAGLI A¹⁷⁸.

O fato de se destacarem os autores radicados no Rio de Janeiro é em parte explicável pela participação de muitos dos funcionários ou consultores do IBGE. Destes, temos como exemplo, além dos três nomes citados, Carlos DELGADO DE CARVALHO, Maria Wilma de Oliveira VEIGA, Fábio de Macedo Soares GUIMARAES. São 146 os trabalhos apresentados por eles, significando 39,2% dos autores isolados, sem contarmos os trabalhos em que o IBGE aparece como autor. Note-se, ainda, que o IBGE teve sede por muito tempo, desde seu surgimento, no Rio de Janeiro, então capital do País, e que na década de 60, apesar de sua administração geral ter sido levada para Brasília, a Instituição manteve suas unidades de efetivo funcionamento no Rio de Janeiro.

Procurando caracterizar os autores das contribuições, segundo a função exercida - através de indicações dessa função, do cargo ocupado ou local de trabalho¹⁷⁹ - conseguimos concluir que quase a metade deles são professores de escolas de nível superior e/ou nível médio, sendo parte deles geógrafos e havendo indicações de que alguns são licenciados. Pelos próprios trabalhos, percebemos, senão preparo, pelo menos preocupação pedagógica na maioria desses autores. Essa preocupação e/ou preparo pedagógico, tanto pode ter sido desenvolvido em Curso de Licenciatura, ou em outros cursos, quanto no enfrentamento da prática do magistério, inferindo-se daí um certo autodidatismo. Mesmo entre os autores referenciados somente como "geógrafos", essa característica de preocupação com o pedagógico se faz presente.

¹⁷⁸ Ver TABELA 2 e 2A sobre autores.

¹⁷⁹ Ver TABELA 5 sobre autores.

Registramos, além das contribuições dos professores de Geografia e geógrafos, a participação de outros profissionais, tais como cartógrafos e engenheiros, via trabalhos referentes, principalmente, à Cartografia. Esse fato faz nos recordar, com base em algumas observações de pessoas-fonte que, não sendo ainda reconhecida a profissão de geógrafo à época da apresentação desses trabalhos, a formação das pessoas para merecimento desse título era bastante variada, vindo muitas vezes, a merecê-lo pelo seu fazer. Era comum, portanto, alguns profissionais de outros campos - a maioria de campos afins ao da Geografia - adquirirem o "status" de Geógrafo pela prática e/ou, como ocorria mais recentemente, através de cursos de pós-graduação em Geografia.

Dos 158 autores que assinam 372 dos materiais apresentados na Secção destacamos os 12 mais freqüentes e que são os responsáveis por mais da terça parte desses materiais. Encabeçando a lista temos Antônio TEIXEIRA GUERRA, com 35 trabalhos, Léa QUINTIÈRE, com 14 e F.A. RAJA GABAGLIA e Fábio de Macedo Soares GUIMARÃES, com 12. Dos autores estrangeiros o destaque é Francis RUELLAN, com 10 trabalhos, ocupando o quinto lugar na TABELA em anexo. 107 autores, conforme a TABELA, apresentaram-se uma única vez na Secção respondendo por, aproximadamente, um terço dos trabalhos.

Não são os profissionais no campo da Geografia ou de áreas afins têm trabalhos publicados na Secção "Contribuição ao Ensino" - participam dessa Secção 33 instituições-autoras através de 76 contribuições. Além disso, há 49 trabalhos cuja autoria não fica expressa nominalmente, constituindo responsabilidade da Redação, isto é, do IBGE. As instituições apresentam ao todo 25,2% dos escritos, conforme podemos verificar na TABELA 7.

Similarmente ao que aconteceu com os autores, predominam entre as instituições-autoras aquelas sediadas no Rio de Janeiro, seguidas por instituições paulistas. A procedência, porém, é bem mais diversificada, apresentando-se instituições de vários estados. A participação de instituições de outros países ou internacionais ficou restrita a quatro delas: Embaixada da Noruega no Brasil, Faculdade de Ciências Econômicas da França, Organização das Nações Unidas e Universidade de Lisboa.

As cinco instituições mais freqüentes assinam um pouco mais que a metade das contribuições deste grupo. São elas: o CNG (RJ), A Universidade do Estado da Guanabara, O Colégio Pedro II (RJ), a Universidade do Estado de São Paulo e a Universidade Federal do Rio de Janeiro.

O CNG, ou Conselho Nacional de Geografia, elaborou 20 dos trabalhos, destacando-se das demais instituições - antes de 1964, pois, após essa data, apenas um trabalho do CNG e nenhum do IBGE - foi apresentado na Secção "Contribuição ao Ensino". Esse fato dá-nos as primeiras indicações do arrefecimento do interesse do IBGE na manutenção da SECÇÃO que alguns anos depois se extingue. Indica, talvez, também, o esfriamento do entusiasmo pelo próprio BOLETIM GEOGRÁFICO que por ser tradicionalmente um canal de livre expressão para os profissionais da área de Geografia poderia vir a trazer incômodos para um governo ditatorial.

3. Temas Abordados pela Secção

Considerando a temática como um aspecto fundamental na análise da Secção "Contribuição ao Ensino", elaboramos todo um levantamento, ano a ano, a respeito do quê os trabalhos apre-

sentados priuilegiavam. Após a leitura prévia dos mesmos esta-
belecemos vários grupamentos que foram reduzidos, depois, a seis
temas básicos. Cada um deles passou a ser representado por uma
dessas expressões-chave: conteúdo, programa, currículo, cadas-
tro de professores, exames e metodologia de ensino¹⁸⁰.

Dos registros de observações, sobre cada tema básico reti-
ramos alguns dados que levam à sua caracterização, como segue:

CONTEÚDO - foi a expressão utilizada para indicar a contribui-
ção que basicamente transmite informações geográficas.

Nesse item, o professor de Geografia buscaria conteúdo de
ensino ou bases de conteúdos de ensino - que, nesse caso, deve-
riam ser traduzidos pelo professor dos níveis de ensino equi-
valentes ao 1º e 2º graus atuais, para poderem ser compreendi-
dos pelos seus alunos. Na maioria, os trabalhos apresentam es-
tudos de boa qualidade, elaborados por profissionais especiali-
zados ou coletados em fontes consideradas como de qualidade re-
conhecida.

Chamou-nos a atenção um exemplo: os Glossários elaborados
por Antônio TEIXEIRA GUERRA que fazem parte desse item e são, hoje
ainda, muito atuais no campo do geológico-geomorfológico básico
no ensino geográfico. Esses glossários, inclusive, vieram a dar
corpo a um Dicionário do mesmo autor, posteriormente editado
pelo IBGE¹⁸¹ - um trabalho para o qual não havia similar de fácil

¹⁸⁰ Ver TABELA 8.

¹⁸¹ A última edição deste Dicionário data de 1980 e informa que a
primeira edição foi elaborada após 1952. Hoje o Dicionário
Geológico Geomorfológico apresenta-se revisto, aumentado e a-
tualizado, enfrentando bem a atual concorrência. Os Glossários
foram editados nos BGs nº 88, julho de 1950; 90, setembro de
1950; 92, novembro de 1950; 95, fevereiro de 1951 e 99, junho de
1951.

cesso ao professor de Geografia na época. Tal fato dá mostras da importância da SECÇÃO em pauta: alguém elabora um trabalho que exige disponibilidade e estudo aprofundado e leva-o para publicação justamente na SECÇÃO do BG dedicada aos professores. Desse modo, não só a publicação se valorizava, como também o professor-leitor era valorizado.

Os conteúdos são dirigidos aos professores dos vários níveis de ensino. Predominam em 18 anos com relação à totalidade dos textos de SECÇÃO, abarcando 44,1% do material, ou seja, 219 dos 497 trabalhos em estudo, conforme podemos ver na TABELA 11.

Uma parte desses trabalhos, em número de 60 contribuições, atinge o professor secundário especificamente enquanto estudioso das ciências, pois esses trabalhos não poderiam ser considerados como didáticos para o nível secundário - são endereçados aos alunos do ensino superior. Esses conteúdos contribuirão para manter o professor secundário atualizado por serem mais aprofundados a nível científico - no campo da Climatologia, da Pedologia, da Geologia, da Cartografia, além de outros - sendo, por vezes, mais pertinentes ao grupo de ciências de campos afins ao da Geografia. Desses temas resultaria, obrigatoriamente, a aquisição de novos conhecimentos para aqueles que os estudassem, pois esse grupo de trabalhos cobra um certo nível de compreensão por parte do professor, que o dia-a-dia pedagógico pouco exige, mantendo-o mais ágil quanto às habilidades intelectuais. Inclusive, acompanhando hoje a formação de professores de Geografia, podemos inferir que esses teriam muito a ganhar com a leitura dessas contribuições, não só pela variedade de conteúdos apresentados, como também pela diversidade de habilidades exigidas do leitor.

Geografia do Brasil e Geografia Geral são os dois grandes grupos em que se dividem os conteúdos dirigidos ao professor secundário. Esses dois grupos aproximadamente, equivalem-se quanto à frequência dos assuntos, no entanto em ambos os grupos, a Geografia física é privilegiada em detrimento da Geografia Humana. São raros trabalhos em que Geografia Física e Humana aparecem juntas, de forma integrada. Geralmente, surgem justapostas, como no caso das aulas dos aspectos geográficos de vários países, ou regiões, restando a bipartição da Geografia Ciência, conforme as tradições e discussões.

No campo da Geografia Física, ocupam lugar de destaque os conteúdos relativos à geologia e à geomorfologia, bem como aqueles que se referem à climatologia e meteorologia. Destacamos, exemplificando trabalhos do Prof. Francis RUELLAN, como "Geomorfologia Geral" e "Problemas do Relevo e da Estrutura do Brasil"..., trabalhos do Prof. Antônio TEIXEIRA GUERRA, como aqueles já citados anteriormente e outros do Prof. Fábio Macedo Soares GUIMARÃES como "Noções Gerais de Climatologia" e "Noções Gerais de Pedologia".¹³²

Competindo com esses, apenas um outro grupo de assuntos se destaca: aquele que trata de divisão regional, fronteiras e zonas fronteiriças do país, sob o enfoque geopolítico característico dos anos quarenta, orientando, por vezes claramente, para a "formação do sentimento nacional" e para a valorização do País. Ressaltamos pelos próprios títulos os trabalhos desenvolvidos por Fernando RAJA/GABAGLIA, como vários sobre "Aspectos da Fisiografia das Regiões Fronteiras" e "Agropolítica" onde, abordando os problemas nacionais, trata da vastidão territorial, da localização da rede de circulação, além de assim se expressar quanto às re-

ções fronteiriças sobre as quais faz estudos:

"Os territórios de fronteira exigem também um estudo geopolítico dada a valorização de nossas linhas de fronteira, que são hoje, mercê de circunstâncias históricas, econômicas ou demográficas, fronteiras de tensão (...) porquanto a permeação de elementos alienígenas faz das mesmas um campo digno da maior atenção nacional"¹⁸³.

Ao finalizar esse artigo, RAJA GABAGLIA escreve algo demonstrativo da percepção de Brasil que o BOLETIM GEOGRÁFICO reflete da época político-econômica:

"Vasto e pouco povoado, carente de transportes e de imigrantes, cabe ao Brasil explorar suas riquezas e por a serviço da civilização, nas mais variadas formas, as forças naturais, com que há de sustentar, o seu domínio no ar, nas águas e nas terras. Será uma imensa obra geopolítica: a racionalização dos esforços emotivos dos brasileiros para justificar o seu direito de País-Continente sobre uma área equivalente a 4/9 da América do Sul, o maior Estado do Hemisfério Austral, a maior democracia da América Latina!"¹⁸⁴.

De modo geral, nas décadas de 40 e 50, são mais trabalhados os conteúdos de cunho histórico-econômico - que permitem a compreensão de determinados fatos a partir de análises conjunturais - e assuntos relativos à história da Geografia - que possibilitam uma visão mais ampla da evolução dos conhecimentos geográficos e do papel social da Geografia. Mantém-se no entanto, às vezes não tão declaradamente como no exemplo de RAJA GABAGLIA, os limites da visão nacionalista que faz parte do momento histórico-econômico e virá consubstanciando o desenvolvimentismo enquanto ideologia que acompanha o processo de expansão do sistema capitalista nas regiões subdesenvolvidas em

¹⁸³ BOLETIM GEOGRÁFICO nº 54, set, 1947, p.696-7.

¹⁸⁴ Idem, p.697.

fase de crescimento. Essa noção de desenvolvimento assume a percepção de que uma nação tem seu destino em grande parte determinado pelas condições geográficas - percepção geopolítica alimentada por "idéias subimperialistas", quanto às relações entre o Brasil e outros países da América Latina¹⁸⁵.

Observando a totalidade dos trabalhos dentro desse tema básico, vimos que a característica fundamental da maioria deles é não só a mera transmissão de informações, mas também a aparência de neutralidade sob a qual são apresentadas essas informações.

PROGRAMA/CURRÍCULO - veio a ser o título sob o qual reunimos listagens de disciplinas ou assuntos a serem desenvolvidos em uma série ou curso, ou, ainda, de temas a serem verificados em concursos.

Esses programas e currículos tratam dos vários níveis de ensino, mas predominam aqueles referentes ao 3º grau. Em especial os cursos de Licenciatura ou Bacharelado em Geografia são por eles trazidos ao conhecimento do público leitor. Em obediência às orientações federais, as Licenciaturas resultavam da composição de três anos de Bacharelado em Geografia, mais um ano de disciplinas de conteúdos teórico-práticos voltados para a preparação do professor - através dos BGs configura-se esse como o modelo predominante. Entretanto, entre os currículos encontrados na SECÇÃO em estudo, verificamos que algumas Universidades organizavam seus cursos de Licenciatura de uma maneira diferente, incluindo disciplinas pedagógicas desde a segunda ou terceira série do curso de Geografia, como é o caso da Universi-

¹⁸⁵ Maria Helena ALVES, Estado e Oposição no Brasil, p.46-48 e passim.

de Federal Fluminense e o da Universidade de Alagoas, respectivamente, cujos currículos do Curso de Geografia apresentamos seguir como exemplo desse fato¹⁸⁶.

Curriculo do Curso de Geografia da Universidade Federal Fluminense

1º Ano

Cosmografia
Cartografia
Geomorfologia
Geologia
Filosofia da Geografia
Antropologia

2º Ano

Geografia do Brasil
Etnografia
Geografia Humana
Climatologia
Cartografia
Psicologia Educacional

3º Ano

Geografia Regional
Hidrografia
Geografia do Brasil
Geografia Econômica
História Econômica
Didática Geral

¹⁸⁶ BOLETIM GEOGRÁFICO nº 200, set/out. 1967, p.87-8.

4º Ano

Biogeografia
Geografia Regional
Geografia Econômica
Geografia do Brasil
Administração Escolar
Prática Supervisionada

Currículo do Curso de Geografia da Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras - Universidade de Alagoas

1ª Série

Geografia Física
Cartografia
Geografia do Brasil
Geografia Humana

2ª Série

Geografia Física
Geografia Humana
Geografia do Brasil
Antropologia Cultural

3ª Série

Fundamentos de Petrografia, Geologia, Pedologia
Geografia Biológica
Etnologia e Etnografia do Brasil

4ª Série

Geografia Regional
Sociologia

Currículo do Curso de Licenciatura

3ª Série

Psicologia da Educação

Elementos de Administração Escolar

4ª Série

Didática

Prática de Ensino.

Segundo esses exemplos e outros currículos observados na ECÇÃO, as disciplinas de conteúdo teórico-prático do campo educacional, as chamadas "disciplinas pedagógicas"¹⁸⁷, pouco variaram. A estrutura e o funcionamento do ensino e/ou a administração escolar, a psicologia da educação, a didática e a prática de ensino eram os conteúdos que consubstanciavam comumente as referidas disciplinas.

A composição da Licenciatura deixando para o último ano as disciplinas pedagógicas subsistiu até 1970, quando já se implantava um novo modelo de universidade - o americano - que visava facilitar o desmantelamento da política estudantil, via eliminação dos cursos seriados. Nessa nova forma de fazer universidade, a cada semestre, o aluno matricula-se em várias disciplinas e segundo um mínimo de créditos, procura atender ao currículo de seu curso, podendo acelerá-lo ou atrasá-lo, conforme suas disponibilidades individuais e a exigência de alguns pré-requisitos em determinadas disciplinas. Aparentemente teria sido abandonada a fórmula do curso "3 + 1". Po

¹⁸⁷ Geralmente são assim chamadas aquelas referentes ao aspecto técnico-pedagógico da preparação de professores esquecendo-se que as outras disciplinas do Curso também participam da preparação pedagógicas do professor.

rém, na UFSC , por exemplo, essa fórmula é reavivada pelos alu
 nos que fazem Bacharelado e retornam para a Licenciatura, bem
 como por mui ~~t~~os dos alunos optantes pela Licenciatura desde o
 vestibular. Temos registrado esse fato, quando discutem seu
 histórico escolar conosco, ao iniciarem-se na área da educação.
 Esses alunos deixam para os dois últimos anos na Universidade
 boa parte das disciplinas de cunho pedagógico.

Por um lado, esse fato alimenta a pretensa dicotomia con-
 teúdo específico - forma pedagógica que se reflete no posicio-
 namento do profissional educador que, após, formado, vive à pró
 cura de "fórmulas mágicas" para um melhor ensino, considerando-
 se "acabado" quanto ao conteúdo. Prossegue, sem aperceber-se
 de que ao estudar, assumindo sua função de intelectual cons-
 truirá uma visão atualizada de Geografia, a qual implicará,
 por sua vez, em mudanças no seu modo de ensinar, ou melhor, em
 uma busca mais coerente de técnicas e métodos de ensino a ser-
 viço de seu modo de pensar.

Por outro lado, isso é o que tem, em parte, permitido melho-
 res estágios ao provocar a formação de "turmas". No caso espe-
 cífico dos bacharéis-licenciandos, possivelmente devido à uma
 melhor preparação profissional no campo da Geografia, vai sendo
 ultrapassado. promissoramente o nivelamento por baixo promovi-
 do pelas Licenciaturas Curtas, surgidas nos anos 70 e agora ex-
 tintas, as quais levaram à desvalorização do professor.

Observamos hoje, portanto, um retorno ao primeiro modelo
 de Curso de Licenciatura - que é apresentado nos BOLETINS GEO-
 GRÁFICOS - quanto à distribuição das disciplinas relativas à
 informação e preparo científico do professor no campo dos co-
 nhecimentos especificamente geográficos e no campo dos conhe-

cimentos referentes ao fazer pedagógico. Em nossa opinião, essa é uma forma que auxilia na perspectiva de progressos quanto à qualidade do ensino de 1º e 2º graus, mas que não é ainda o melhor que se pode fazer. O licenciando que, desde o início de seu curso, pelo menos, soubesse qual o papel da escola na sociedade teria seu nível de exigência mais acentuado e autodeterminado, tanto frente às disciplinas "não-pedagógicas" quanto frente às de formação específica para o magistério.

Nos programas do secundário registramos seqüências de conteúdos de Geografia Geral e do Brasil similares àquelas que comumente se observam hoje nas sugestões da Secretaria da Educação de Santa Catarina, repetidas por anos e anos nos planos de ensino dos professores das escolas onde temos atuado com prática de ensino, pela UFSC. Nas escolas conhecidas, apesar de a Secretaria apresentar, agora, os programas como "sugestões", não são muitos os professores que mudam, pelo menos, alguma seqüência ou título dos conteúdos. Qualquer mudança maior, ou mais revolucionária, implicaria em ter argumentos e isso se torna difícil para aqueles professores cujo estudo tem sido limitado por questões econômicas e de formação profissional ao pobre universo dos livros didáticos. Habitados com estes fatos, não nos causou surpresa, portanto, verificarmos na SECCÃO em estudo, a repetição, por várias décadas, da mesma programação básica de conteúdos, sem outras modificações senão a distribuição e/ou a seqüência de assuntos nas séries do secundário.

Essa programação de Geografia para o Secundário, a nível de ginásio, parte de estudos sobre o Universo e passa, primeiro, por uma Geografia predominantemente física e geral e depois por uma Geografia da população e dos principais países de cada continente, chegando, por fim, aos estudos sobre o Brasil. Essa

seqüência ~~pode~~ ser observada no programa a seguir, cuja publicação oficial data de novembro de 1945.

Programa de Geografia
Ministério da Educação e Saúde

Geografia geral
Primeira série

Unidade I - O Sistema Solar: 1. Seus elementos e suas leis. 2. A Lua e os eclipses. 3. A Terra: dimensões, movimentos.

Unidade II - A Atmosfera: 1. Composição, pressão e ventos. 2. Temperatura: o fenômeno térmico e suas variações. 3. Umidade e chuvas. 4. Tipos de clima e sua classificação.

Unidade III - Águas correntes: 1. Circulação das águas. 2. Os rios: regimes e feições características. 3. As geleiras. 4. As formações lacustres.

Unidade IV - Oceanos e Mares: 1. Águas do mar, ondas, correntes marinhas. 2. O fenômeno das marés. 3. Relevo submarino.

Unidade V - O Relevo: 1. Área continentais e marítimas. 2. Estrutura e composição da crosta terrestre; eras geológicas. 3. Fenômenos de erosão e de sedimentação; dobramentos e fraturas. 4. Vulcões e abalos sísmicos. 5. Formas litorâneas; ilhas. 6. Tipos de relevo.

Unidade VI - A Vida sobre o Globo: 1. Distribuição dos vegetais tipos de vegetação. 2. Distribuição dos animais. 3. Ambientes geográficos: ocupação humana das grandes regiões naturais.

Unidade VII - Práticas de Geografia: Leitura de cartas e representação geográfica.

Segunda série

Unidade I - Estados Unidos da América do Norte: 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.

Unidade II - A República Argentina e a Região Platina: 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.

Unidade III - Estados Sulamericanos do Pacífico e do Norte - O México: 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.

Unidade IV - A Grã-Bretanha e o Império Britânico (Canadá-Austrália-Africa do Sul e Império das Índias): 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.

Unidade V - As Repúblicas Russas. 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.

Unidade VI - A Alemanha e a Europa Central: 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.

Unidade VII - A França e suas Colônias: 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.

- Unidade VIII - A Península Ibérica: 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.
- Unidade IX - A Itália e o Adriático: 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.
- Unidade X - O Japão e a Questão do Pacífico: 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.
- Unidade XI - A China e suas Dependências: 1. O meio físico. 2. Os habitantes. 3. As regiões naturais e suas feições econômicas.

Geografia do Brasil

Terceira série

Unidade I - A Posição Geográfica do Brasil: 1. Conceito de geografia moderna; histórico e utilidade - geografia física e geografia humana. 2. O fator posição astronômica aplicado no Brasil; condições climatológicas e suas conseqüências.

Unidade II - Condições Geográficas de Evolução Brasileira: 1. Papel histórico do litoral do relevo, dos rios e dos climas sobre o povoamento do país. 2. A penetração pelo rio São-Francisco. A criação do gado. 3. A penetração paulista - as bandeiras. 4. Importância geográfico-histórica da mineração.

Unidade III - Os Problemas da Colonização: 1. Histórico da Imigração - dispositivos atuais sobre colonização. 2. Os elementos étnicos; os contingentes estrangeiros. 3. A marcha para oeste; suas diretrizes. 4. A fundação de cidades.

Unidade IV - Os Problemas da Economia Nacional: 1. As condições básicas: saneamento; mão de obra e técnica; transporte; combustíveis; crédito a independência econômica. 2. A questão do ferro e a industrialização. 3. A valorização da Amazônia e do Brasil Central. 4. A evolução dos meios de transporte: a interdependência das unidades federadas.

Unidade V - O Brasil no Continente Americano: 1. Os mercados produtores e consumidores: artigos de alimentação, matérias primas, manufaturas. 2. Intercâmbio com a América do Norte. 3. Os mercados platinos e andinos.

Unidade VI - O Brasil no Mundo. 1. O Brasil e a civilização ocidental - mercados europeus. 2. Interesses brasileiros na Ásia e na África.¹⁸⁸

Os programas oficiais, como esse reproduzido, na década de 40 eram publicados no "Diário Oficial", em anexo às legislações que dispunham sobre o ensino secundário. Ratifica-se o fato de que, pelo menos, desde essa época, os professores recebiam prontos programas de obrigatório cumprimento. Os livros didáticos eram, inclusive, recomendados oficialmente e cotados comercialmente, conforme atendessem a esses programas obrigatórios

¹⁸⁸ BOLETIM GEOGRÁFICO nº 34 de janeiro de 1946, p.105 e 106.

e o "bom professor" chegava ao final do livro texto. Também fiscalizavam-se muito mais, a partir dessa obrigatoriedade com o programa, as anotações de aulas dadas e registradas pelos professores em seus diários, ficando, então, explicado o porquê de alguns professores colocarem na lista de "pontos" para a prova final títulos que não haviam sido estudados pelos alunos, mas que, avisavam, não iriam "cair" na prova. A programação, enfocada como obrigatória e fiscalizada, ao mesmo tempo que exigia do professor de Geografia um conhecimento amplo, induzia esse professor a um "fazer de conta", quando seu conhecimento não era profundo e atualizado, ou quando as condições de ensino não lhe permitiam cumprir todo o programa. Desse modo, mantinha-se o caráter enciclopédico e baseado em nomenclaturas tão frequentemente criticado no ensino da Geografia.

Observando os programas e currículos escolares presentes desde o início da publicação dos BGs, até 1970 - último ano da SECÇÃO - percebemos que a questão do planejamento esteve sempre em pauta enquanto forma de estabelecer diretrizes ao professor. As poucas mudanças verificadas nesses programas e currículos resumiram-se a reformas que nem sequer arranharam a superfície dos problemas existentes no campo do ensino da Geografia os quais foram legados, passando de geração a geração, aos professores que atuam hoje nas escolas de 1º, 2º e 3º graus.

CADASTRO DE PROFESSORES - assim denominamos o grupo constituído por listagens de professores de Geografia atuantes no País, indicando o Estado e a escola em que os professores exercem o magistério. É importante colocarmos que, a cada vez que era publicada uma listagem, novos nomes eram apresentados e passavam a fazer parte do cadastro geral mantido sob a responsabilidade do CNG, através de sua Secção Cultural.

A análise dos 21 cadastros apresentados na SECÇÃO propiciou-nos verificar que os leitores cadastrados lecionavam, principalmente, em escolas secundárias, bem como verificar a relevância do BOLETIM GEOGRÁFICO frente aos professores de Geografia de vários pontos do País, dando-nos mostras de sua aceitação, pelo menos até 1961, quando foi publicado pela última vez esse cadastro.

EXAMES - essa é a titulação do grupo de trabalhos que apresentam reproduções de avaliações escritas. Segundo os dados coletados, essas avaliações foram realizadas em uma das séries do curso secundário ou em cursos de extensão ou ainda em concursos, incluindo-se nesses, os vestibulares. São avaliações finais ou exames de seleção. As avaliações finais são referentes à disciplina Geografia: no ensino médio, em diferentes cursos no ensino superior ou, ainda, na conclusão de cursos como os Cursos de Férias para Professores de Geografia e os Cursos de Informações Geográficas - os quais contavam com o apoio e a promoção do CNG, respectivamente - e os Cursos de Madureza, representados hoje pelos supletivos. Nos exames de seleção inscrevem-se: os de iniciação às carreiras de Diplomata e de Geógrafo, os de ingresso ao ensino superior e os de ingresso ao ensino secundário - os chamados "exames de admissão". Constituem 6,4% dos trabalhos.

Ao tentarmos avaliar o nível de exigência desses exames, obtivemos demonstrações da valorização do caráter informativo em detrimento da elaboração de pensamento, isto é, as questões solicitam, basicamente, a memorização. Esses instrumentos de avaliação foram construídos de forma similar durante vários anos - muitas perguntas diretas, um ou outro mapa para localizar, uma ou outra redação para fazer. Em alguns, no entanto, havia questões sob a forma de testes mais elaborados: os de completamento (lacuna)

e de múltipla escolha(resposta certa e termo correspondente) eram os mais comuns, denotando-se, então, a influência de modelos de avaliação mais modernos dentro de uma linha mais técnica, principalmente nos materiais mais recentes. Nos concursos para profissionais com formação de nível superior, as provas de Geografia solicitam dos candidatos a elaboração de redações, sendo que "dissertar" é a única ordem de trabalho, seguida do tema e sem qualquer indicação de critérios de avaliação, o que deixa a quem corrige a cobrança de informações e, quiçá, de criatividade e criticidade. Se inferirmos do conjunto das provas, as redações serviriam, apenas, à demonstração do nível informativo dos candidatos. Aliás, de modo geral, as provas e seus programas, nas décadas de 40 e 50, tendem para a exigência de conhecimentos geográfico e sob a concepção da Geografia Descritiva. Os títulos dos conteúdos programados e a formulação das questões, apenas com pontuações de seu valor, sugerem a afirmação dessa tendência.

Vejamos, agora, uma avaliação escrita que constitui a parte referente à Geografia, integrando a "Prova de Conhecimentos Gerais", para classificação de candidatos ao Curso Normal do Estado da Guanabara, isto é, representando o exigido na admissão a nível de ensino equivalente ao 1º grau:

Geografia

- O ponto extremo norte do Brasil está situado na serra de
..... e o ponto culminante da serra do Mar
é a
- O grande hemicíclo montanhoso do maciço Nordeste está si-
tuado entre os riose
.....
- São recifes isolados, também chamados chapeirões, os recifes
si-

tuados ao ~~S~~ul da Bahia.

- Afastadas ~~do~~ litoral do Espírito Santo, encontramos as ilhas oceânicas ~~de~~ e
.....
- O rio Para~~n~~ã forma a ilha de Sete Quedas, localizada entre os estados de e
- O rio Para~~g~~uai nasce na serra de
com o nome de
- As duas cl~~ass~~ificações de climas do Brasil, mais aceitas, são de autoria de e
.....
- As maiores reservas brasileiras de babaçu estão localizadas nos estado~~s~~ e
.....
- O grupo af~~r~~icano sudanês entrou no Brasil pelo porto
..... e o grupo bântu pelos portos de Recife e
.....
- Na questão de fronteiras do Brasil com a Guiana Francesa o árbitro fo~~i~~ e o nosso advoga-
do foi
- O imigrante~~e~~ japonês veio para o Brasil no século e se tem estabe~~lecido~~ na região Amazônica e, especialmente, no es-
tado
.....
- A E. F. Ce~~n~~tral do Brasil foi planejada por
..... e a ferrovia Paranaguá-Curitiba é obra do engenhei-
ro
.....
- O Correio A~~é~~reo Nacional, o CAN, resultou, em 1941, da fusão dos antigo~~s~~ e
.....
- As reservas carboníferas do Rio Grande do Sul estão localiza-
das no municí~~pio~~ de S. Jerônimo, sendo as jazidas mais explo-
radas as ~~de~~ e
.....
- A refinari~~a~~ de petróleo localizada na Guanabara é a de
..... e a situada no estado da Bahia é a de
.....
- A barragem de Três Marias está localizada no rio
..... e a de Furnas no rio
- O estado mais central brasileiro é o de Goiás: o estado cen-
tro-orienta~~l~~ é o de e o centro-ocidental é
o de
.....
- O ponto cu~~l~~minante do Brasil é o pico
localizado na serra de Caparaó.

Valor ~~de~~ cada lacuna devidamente preenchida: um (1) ponto.

A seleção, realizada em dezembro de 1964, mostra uma formulação modernizada - itens de lacuna - que apenas escamoteia um pouco a formulação tradicional das sabatinas baseada em itens de resposta simples. O aluno candidato teria que prestar apenas informações diretas utilizando a categoria do conhecimento, ou seja, precisaria recorrer preferencialmente à memória.

Quanto aos conteúdos abrangidos no grupo EXAMES, à semelhança do que observamos no primeiro grupo sobre conteúdo, dá-se um visível destaque aos assuntos que se referem à Geografia Física. Evidencia-se, também, como nos programas, o corte existente entre o físico e o humano, o qual transparece apesar de a então proclamada Geografia unitária pretender ser o estudo da interação entre esses dois aspectos da realidade.

OUTROS TEMAS - é a denominação dada ao conjunto de trabalhos que não se enquadram nos grupos anteriores dentro da perspectiva de contribuição ao ensino da Geografia, especialmente a de 1º e 2º graus. Participam com 12,3% das contribuições.

Temos, nesse grupo de trabalhos, por exemplo, um cujo tema é a relação entre a geopolítica e a engenharia e outros que tratam da organização de Departamentos ou da organização das Universidades. Em alguns casos, seria mais próprio estarem em outras Secções do BG, deixando, assim, mais espaço para o tratamento de questões específicas sobre o ensino da Geografia. Consideramos esses materiais, no entanto, como válidos para o professor secundário, enquanto informações acerca da realidade da evolução das relações geografia-sociedade, bem como da situação do ensino e da estrutura dos Cursos nas Universidades, entre outras.

METODOLOGIA DO ENSINO - é a indicação geral para o grupo das contribuições que tratam de conteúdos, programas, avaliações e outras atividades que trazem, ao mesmo tempo, orientação de como desenvolvê-las junto aos alunos. São ao todo 124 trabalhos que estudamos, separadamente, mais adiante, no item 6.

4. A Preocupação Técnico-pedagógica nas Contribuições

Nesse tópico vimos os trabalhos apresentados na SECÇÃO sob uma outra perspectiva. Dentre as contribuições, buscamos destacar aquelas mais diretamente ligadas à prática docente, isto é, relativas à sala de aula. Especificamente, as mais referentes ao ensino de 1º e 2º graus. Tentamos, por isso, verificar a PREOCUPAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA, subjacente ou não, privilegiada nos trabalhos. Dessa tentativa, resultou a TABELA 9 na qual classificamos os materiais sob os seguintes títulos:

- TRANSMISSÃO DE CONHECIMENTOS, quando os trabalhos apresentam conteúdos de ensino cuja indicação de maior importância é a de utilização pelo professor como informação básica para preparar suas aulas.

A transmissão de conhecimentos foi a preocupação dominante no decorrer de 30 dos 36 anos da publicação do BG, sendo que nos percentuais sobre os totais, apenas entre 1962 e 1968, perdeu essa colocação, vindo a destacar-se novamente em 1969 e 1970. Perfaz 52,3% dos 497 trabalhos analisados.

Esse grupo de trabalhos representou e contribuiu para manter, no ensino da Geografia das escolas secundárias, o privilégio da transmissão do saber, o qual já havíamos constatado a partir da TABELA 8, quando classificamos os temas abordados de modo mais genérico.

Quanto ao próprio conteúdo de ensino - Geografia do Brasil e Geral - sendo também representativos das tendências da época, esses trabalhos vêm reforçar o comportamento do professor de Geografia no sentido de manter uma programação tradicional, pois, raramente, aproximam-se de uma percepção mais crítica na abordagem dos fatos geográficos a partir da experiência vivida, isto é, a partir de problemas enfrentados pelos alunos e pelo próprio professor enquanto integrantes de uma comunidade, de uma sociedade.

É grande a variedade de assuntos abordados nos textos, os quais, em sua maioria, são bem elaborados e assumem, predominantemente, a forma de ricas descrições ou a forma de textos explicativos. Os assuntos, da maneira como são apresentados, indicam terem sido trabalhados com base em dados e estudos realizados por especialistas nos temas, como por exemplo:

- Fábio de Macedo Soares GUIMARÃES e Lindalvo Bezerra dos SANTOS com textos sobre as Regiões Brasileiras;
- o engenheiro José SETZER com uma série sobre Noções Gerais de Pedologia e outros textos sobre o mesmo tema;
- Renato Barbosa Pereira Rodrigues PEREIRA com trabalhos sobre Fronteiras;
- Antônio Teixeira GUERRA com vários textos referentes à Geomorfologia, como já citamos anteriormente;
- Antônio José de Mattos MUSSA, contribuindo com materiais sobre Ciclos Econômicos;
- o próprio CNG, com resumos enciclopédicos sobre um ou os vários aspectos de alguns Países, muito úteis então;
- Linton Ferreira de BARROS, escrevendo sobre Meteorologia;

- Orlando VALVERDE, apresentando textos sobre a Amazônia e Geografia Agrária¹⁸⁹.

A relação de autores¹⁹⁰ mostra uma série de renomados estudiosos e, devido a esse fato, apesar de muitos dos temas não serem hoje diretamente indicados nos programas de 1º e 2º graus, os textos produzidos serviriam como base histórico-econômica de boa qualidade para trabalharmos fatos mais atuais. Tal acontece, por exemplo, com relação aos temas Divisão Regional do País e Ocupação da Antártida¹⁹¹, presentes em discussões hoje em pauta.

Portanto, embora representem fundamentalmente a preocupação com a transmissão de conhecimentos, os textos desse grupo foram válidos e ainda muitos o são atualmente frente ao que os professores lêem hoje - os livros didáticos, em especial. Se foram utilizados como fontes de pesquisa e adaptados aos alunos, ou se foram meramente reproduzidos para os alunos, nós não o podemos saber. Podemos, porém, sair um pouco do nível da suposição no que se refere ao quanto puderam influenciar informação, pela própria quantidade de textos desse grupo e considerando que o BOLETIM GEOGRÁFICO era publicação predominantemente de atualização informativa.

- PLANEJAMENTO DIDÁTICO - quando os materiais apresentam exemplos de planos de ensino, principalmente de unidade e de aula, bem como programas e currículos que sugerem como efetuar o planejamento de atividades técnico-pedagógicas.

¹⁸⁹Veja-os, com referências completas, no ANEXO 3.

¹⁹⁰Essa relação constitui a TABELA 2A.

¹⁹¹Ver exemplos nos BOLETINS GEOGRÁFICOS nº 1 e nº 199, respectivamente, no ANEXO 3.

São poucos os trabalhos desse grupo - 3,4% do total - concentrando-se sua maior quantidade entre 1964 e 1968. Esse fato reflete o que, na mesma época, década de 60, ocorria nas escolas públicas, pois apenas começava-se a exigir dos professores planos de ensino mais elaborados no sentido técnico. Essa exigência veio a promover, ainda mais, a divisão do trabalho escolar, agora entre os técnicos das próprias Escolas e os professores. A existência desses técnicos veio a ser justificada pela necessidade de aprimoramento técnico do fazer pedagógico e esse aprimoramento, dizia-se, "conferiria estatuto de fazer científico ao fazer pedagógico", reduzindo-se, assim, os problemas do ensino à questão da técnica, sem que se aclarasse sua função fiscalizadora.

Os planos de ensino eram elaborados à semelhança de como hoje comumente os elaboramos no que se refere ao aspecto técnico. Apenas quanto aos objetivos apresentam diferenças maiores. Neles, os objetivos são mais centrados no professor (intencionais) enquanto que, atualmente, dá-se preferência aos centrados no aluno (comportamentais). Geralmente, esses planos de ensino foram construídos na oportunidade dos Cursos de Férias para Professores e selecionados para publicação, indicando, portanto, o que de melhor atendia aos critérios estabelecidos na época, nesses cursos. O plano de aula transcrito a seguir é de janeiro de 1968, produzido num dos cursos citados¹⁹².

PLANO DE AULA

Tema da aula: O petróleo e sua importância para o Brasil
Professor: Marcelle Guimarães 2º ciclo - 3ª série

Objetivos: a) Gerais

- Criar hábitos nos alunos de estudo sistemático, pela utilização e consulta constantes do material didático.
- Desenvolver nos alunos interesses específicos pela cultura, mediante trabalhos periódicos de consultas bibliográficas.

b) Específicos

- Mostrar ao aluno que apesar do grande número de bacias sedimentares em que há petróleo, apenas algumas têm valor comercial:

T.	MATÉRIA	ATIVIDADES DOCENTES	ATIVIDADES DISCENTES	MATERIAL DIDÁTICO
2	I. Introdução: Incentivo inicial-gravura mostrando o lago Maracaibo.	- explanação oral - interrogatório	- observação - respostas	- gravuras - quadro negro - giz
5	II. Origem: As várias teorias - animal - vegetal - mista	- explanação oral - interrogatório	- respostas - anotação no caderno	- quadro negro - giz
5	III. Localização do petróleo no Brasil - Bacias sedimentares - Terrenos dobrados ou falhados - Métodos de sondagens	- exploração oral - interrogatório - uso do mapa geológico	- observações - respostas - anotações no caderno	- mapa geológico - quadro negro - giz
5	IV. Histórico da evolução das pesquisas feitas nas bacias sedimentares - poços comerciais - Recôncavo Baiano - poços não comerciais	- exploração oral - interrogativo	- respostas - anotação no caderno	- quadro negro - giz
5	V. Produção de petróleo 1ª fase: livre empresa 2ª fase: criação da Petrobrás e suas consequências	- idem	- idem	- idem
5	VI. As principais refinarias e sua localização - Mataripe - Duque de Caxias - Cubatão	- uso de gravuras - explanação oral - interrogatório	- idem	- gravura - quadro negro - giz
10	VII. Os subprodutos do petróleo utilização da petroquímica na indústria brasileira	- gravuras - explanação oral - interrogatório	- observação - respostas	- gravuras - quadro negro - giz
	Conclusão: Apesar de sua grande extensão o Brasil possui poucos poços comerciais	- exploração oral	- atenção	- quadro negro - giz
	Tarefa: exercício oral			

Apesar de ser um plano tecnicamente moderno para a época, vemos, talvez por ser uma introdução ao tema, que representa a organização de uma aula expositiva de escola tradicional, en quanto tendência pedagógica. Observamos, também, não estar listado entre os diversos subtemas a importação do petróleo. Não nos causou estranheza esse fato, por coincidir com a ideologia de "país rico de produtos minerais", entre outros, fundamental para a noção de país "em desenvolvimento" ou país "futura potência". Se tivéssemos plano de aula o seguinte poderíamos verificar se o Professor Marcelle iria tratar desse item ainda. A descrição da seqüência dos assuntos indica uma geografia explicativa, - pelo menos no que se refere aos tópicos que abrangem a idéia de evolução, - mas não há indicações diretas de uma percepção crítica da questão do petróleo que vá além da concepção utilitarista. Uma outra anotação: em termos de participação efetiva do aluno no plano de aula apresentado, registramos a preocupação de expressar a atividade discente - possivelmente nascida da escola nova - mas, pelo tempo disponível, podemos depreender o pouco espaço a ser ocupado pela fala do aluno, a qual está indicada como fala dirigida pelo professor através de "interrogatórios". Há, ainda, a tarefa que seria, salvo erro nosso de interpretação, uma avaliação oral da aprendizagem. É um plano de ensino cuja coerência técnica só não se realiza totalmente pela presença do segundo dos objetivos gerais que orienta para uma atividade não trabalhada: a consulta bibliográfica. Nessa rápida análise, temos uma amostra do que comumente aparece nos planos de ensino apresentados no que se refere ao aspecto predominantemente técnico.

recursos ou técnicas a serem empregadas em sala de aula e técnicas de utilização de recursos materiais específicos ao ensino da Geografia ou de uso comum entre os professores.

São 48 trabalhos, abrangendo 9,6% do total. Eles nos dão uma idéia de que o ensino da Geografia não se fazia exclusivamente centrado no professor, se bem que vários dos recursos a serem utilizados pelos alunos tornam esses mesmos alunos dependentes do professor, pelo menos até o momento em que dominem, pelo uso, esses recursos, como acontece, por exemplo, na elaboração e interpretação de mapas.

Temos, exemplificando, os seguintes artigos:

- "Sala-ambiente de Geografia", de Lúcio de Castro SOARES, que trata de toda a aparelhagem de tal sala para o Curso Secundário;
- "Os filmes e os diapositivos no Ensino da Geografia", de Maurício Silva SANTOS, explicitando o que são, tipos e como empregá-los ;
- "O Estudo Dirigido em Geografia" de Fernando Araújo PADILHA, apresentado em anos edições, inclui planejamento e exemplo de aplicação desse tipo de estudo;
- "Orientação metodológica para uso do Atlas Geográfico Escolar", de Maria Magdalena Vieira PINTO, que, com o título já diz, dá exemplos de como explorar esse fundamental recurso de ensino ;
- "Leitura de Cartas", de Antônio Teixeira GUERRA, que trata da leitura de todos os elementos cartográficos que compõem os mapas, bem como outros aspectos de grande importância para o professor, como classificação e emprego de determinadas proje-

ções¹⁹³.

Através nesse grupo de materiais especificamente sobre recursos de ensino é que se vê grande quantidade de ilustrações. São elas de cunho explicativo muito bom: às vezes para o entendimento pelo professor de como construir ou de como utilizar determinado recurso - como no caso do trabalho sobre "O ensino das coordenadas geográficas" de Fernando Araújo PADILHA¹⁹⁴ - outras vezes para a aprendizagem pelo aluno por serem desenhos didáticos que sugerem claramente como o professor poderia representar a idéia a ser estudada com seus alunos, facilitando-lhes a compreensão - como ocorre em "Visualização do relevo" e em "Previsão de tempo", de Linton Ferreira de BARROS e Floriano de PAULO, respectivamente¹⁹⁵.

Essas contribuições, pela qualidade técnica, superam muitas das publicações mais recentes em língua portuguesa, no que se refere a recursos e técnicas específicas ao ensino de Geografia, isto é, caracterizam-se por uma "atualidade" raramente questionável. Porém, não conseguimos detectar, através desse material, um possível predomínio da tendência pedagógica tecnicista em algum momento do ensino de Geografia no País. A pouca expressiva quantidade de contribuições a respeito de temas nesse campo induz a pensar que na Geografia o ensino centrado nos recursos foi ensaiado, mas nada podemos afirmar quanto a ter chegado realmente à sala de aula das escolas em geral,

¹⁹³ Ver os BOLETINS BIBLIOGRÁFICOS: nº 65, ago. 1948, p.496-515; sobre sala-ambiente; nº 162, maio/jun. 1961, p.388-392, sobre filmes..., nº 177, nov./dez. 1963, p.767-9, sobre estudo dirigido; nº 178, jan./fev. 1964, p.114-120, sobre atlas; nº 184, jan./fev. 1965, p.129-133, sobre leitura de cartas.

¹⁹⁴ BOLETIM GEOGRÁFICO nº 177, nov./dez. 1963, p.758-9.

¹⁹⁵ BOLETIM GEOGRÁFICO nº 159, nov./dez. 1960, p.1139-114 e p. 1145-1152, respectivamente.

especialmente as públicas, cuja pobreza de recursos sempre foi notória.

- AVALIAÇÃO — quando as contribuições reúnem exemplos de formas e/ou instrumentos de avaliação de aprendizagem da Geografia ao nível de ensino secundário e superior.

Essas contribuições são apenas 5, ou seja, 1% do total. Esse dado é bastante significativo do que até hoje vem ocorrendo em publicações referentes à metodologia do ensino da Geografia. A avaliação é um tópico muito raro e, quando aparece, a ele é dedicado um espaço muito pequeno.

No entanto, o fato de não ter sido dado destaque às avaliações surpreendeu-nos, pois como a tendência presente nos materiais da SECÇÃO em estudo é a de transmissão de conteúdos, a avaliação deveria ser o segundo ponto importante. Além disso, desde a década de 60, data da elaboração das avaliações analisadas, com os avanços e a disseminação dos conhecimentos da tecnologia educacional, na prática docente eram bastante cobradas do professor diferentes formas de avaliação. Diversos tipos de questões eram possíveis de serem apresentados, como anteriormente mostramos, nas avaliações escritas, e era "moderno" o professor cuja maneira de elaborar os instrumentos de avaliação fosse mais sofisticado tecnicamente.

As avaliações apresentadas corroboram nossa percepção acerca da preferência dada à transmissão de conhecimentos, pois servem para avaliar muito mais a memorização a que nos referimos ao analisarmos os EXAMES no levantamento anterior. Neles, a expressão própria de uma informação aprendida é possível, mas não explicitamente exigida, em questões de perguntas simples e ob-

jetivas. Nessas avaliações, além de perguntas, aparecem alguns tipos diferentes de questões do tipo teste dentre as mais fáceis de elaborar. A categoria do conhecimento é a privilegiada e as outras habilidades intelectuais do aluno são colocadas de lado. A Geografia Ensinada seria a do conhecer e não a do pensar lógico, crítico e criativo.

A formulação das questões que exigem do aluno que redija e interprete, dando chance a esse modo de pensar, são raras até os anos 60. A partir daí, as questões dissertativas e as questões de interpretação, como as de interpretação de texto, passam a ter seu lugar junto a outras formas de questões e, progressivamente, vão tomando mais espaço chegando-se à constituição de provas apenas com esses tipos de questões. A prova, a seguir reproduzida é um exemplo da diversidade de questões utilizadas na década de 60 no secundário¹⁹⁶:

Verificação de Aprendizagem de Geografia

COLÉGIO NOVA FRIBURGO	PROVA FINAL DE 1960
Matéria: Geografia no Brasil	Série: 3ª ginásial Turmas: A, B e C
Aluno:	nº _____ _____ grau: _____

¹⁹⁶In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 184, jan./fev. 1965, p.140-145, "Curriculum" A3, nº 6, 2º semestre de 1964. Prova organizada pelo professor Jorge José ABID.

1. Esquematizar:

1.1.9 (nove) Problemas da Agricultura brasileira. Você deverá assinalar com X, os três que considera mais importantes.

1.2.4 (quatro) Problemas da Indústria no Brasil. No retângulo isolado você deverá colocar o problema que reputa como principal.

2. Apresente 3 (três) providências que você julga necessárias para um maior incremento das exportações brasileiras.

..... -

..... -

..... -

..... -

.....

3. Breve comentário sobre:

- Relações : - A - Vegetação - Extrativismo
 - B - Vegetação - Pecuária no Brasil
 - C - Vegetação - Tipos de habitação

A -

B -

C -

4. De um anúncio publicado em Conjuntura Econômica (edição da Fundação Getúlio Vargas), número de agosto de 1960:

"Até 1980, a Cia. Siderúrgica Belgo-Mineira terá plantado 300 milhões de eucaliptos. Estará, então, em condições de utilizar, exclusivamente, carvão vegetal proveniente de suas florestas artificiais, nos altos-fornos de Monvelade e Siderúrgica".

Numa interpretação pessoal, aponte-nos 2 (dois) aspectos que ressaltam do texto acima.

.....

.....

.....

.....

.....

5.

Do fato:

POPULAÇÃO BRASILEIRA

Menos de 15 (quinze) anos:	Aprox. 42%
Entre 15 e 49 anos:	Aprox. 49%
50 anos ou mais:	Aprox. 9%

FONTE: Censo Demográfico de 1950 - Seleção dos principais dados: IBGE-CNE.

TIRE DUAS CONCLUSÕES

1 - -
 -
 -

2 - -
 -
 -

6. Uma pequena dissertação :

Alguns aspectos da pecuária bovina brasileira.

Apreciação das causas que têm impedido uma evolução mais rápida da produção.

Informações:

1. Relações abates - rebanho bovino (desfrute) - No Brasil (média dos últimos 20 anos) - 11%. Outros países pecuárias - 25%.

2. Idade de corte: no Brasil: 4 a 6 anos, outros países: 30 a 36 meses.

..... -
 -
 -
 -
 -
 -
 -

PARTE II - Valor: 5 pontos

1 - C - E - Ns

Instruções: Este item apresenta várias afirmações. Abaixo ao lado de cada uma há um pequeno traço. Neste você escreverá a palavra certo se a afirmação for verdadeira; errado se for falsa. Não sabendo ou estando em dúvida escreverá não sei.

1.1. A região do "Pantanal" Mato-Grossense está constantemente alagada por ser uma depressão.

1.2. Os rios da bacia do Sudeste prestam-se admiravelmente à navegação, ligando o interior da região com o litoral.

1.3. Se examinarmos a carta de população brasileira veremos na Região Amazônica uma concentração maior de habitantes nas áreas das "terras firmes".

1.4. Um navio estrangeiro pode, pelas leis brasileiras, fazer navegação de cabotagem.

1.5. O relativamente pequeno desenvolvimento da indústria pesqueira no Brasil, deve-se ao fato de suas costas serem pouco piscosas.

- 1.6. Nos paí ~~ses~~ ~~es~~ novos e de fraca densidade de população os solos são melhor conservados que nos países velhos e densamente p ~~o~~ovoados.
-
- 1.7. A cana-~~de~~-açúcar é uma planta exigente em matéria de solos. Em comp ~~en~~sação é uma cultura que facilita, extraordinariamente, a conservação dos mesmos.
-
- 1.8. Há alg ~~u~~ns anos (53, 54), fatores de ordem física (no Brasil, ge ~~a~~das) determinaram baixo nível de produção em todos os países cafeeiros do mundo. Como consequência, os preços do café baixaram.
-

2 - Dadas a ~~l~~gumas indicações, completar:

No Bras ~~i~~l

- 2.1. Vegeta ~~ç~~ão que ocorre em áreas de clima semi-árido, com acentua ~~do~~ xerofitismo das espécies vegetais
- 2.2. Vegeta ~~ç~~ão predominante nas áreas sedimentares do planalto bras ~~i~~leiro, fisionomia intermediária entre a flores-
ta e o campo
- 2.3. Espé ~~ci~~e vegetal característica da floresta subtropical ...
- 2.4. Regi ~~ão~~ de ocorrência do tipo de clima equatorial superúmido ...
- 2.5. Tipo ~~de~~ vegetação característica de regiões litorâneas i-
nunda ~~ve~~is
- 2.6. Alta plu ~~v~~iosidade, pequena amplitude térmica anual, caracte-
rística do tipo de clima
- 2.7. Duas palmeiras típicas da região botânica de transição, en-
tre a Hiléia e a zona semi-árida
- 2.8. Princip ~~a~~is jazidas minerais são encontradas em terrenos de
perí ~~odo~~ geológico do
- 2.9. Derrame de lavas efusivas basálticas ocorrido nos princí-
pios da era secundária, deu origem, na região meridional,
ao planalto do
- 2.10. Forma de relevo característica do NE, resultado de um in-
tenso trabalho de erosão das águas correntes, são os

3 - Construa

3.1. Um gráfico em colunas (ou em barras, se preferir).

REBANHO BOVINO NO BRASIL - 1959

Regiões criadoras Mil cabeças

Brasil Central 44.000

Norte-Leste 14.500

Rio Grande do Sul 9.500

Outras 3.000

Total 71.000

FONTE: "Conjuntura Econômica", Agosto de 1960, seg. dados originais do SEP, Min. da Agricultura, Brasil.

3.2. Um gráfico em setores

População brasileira Porcentagem por grupos de idades

Menos de 15 anos 42%

15 anos até 49 anos 49%

50 anos ou mais 9%

4 - No mapa assinalar (usando a convenção que você quiser).

4.1. Regiões fumageiras e canavieiras da Bahia.

4.2. Zona do cacau.

4.3. Os dois estados maiores produtores de sal.

4.4. Bacias Carboníferas do Sul.

4.5. "Quadrilátero do ferro".

4.6. Posição aproximada da Hidrelétrica de "Três Marias".

5 - No mapa traçar, na posição aproximada, as seguintes linhas do relevo:

5.1. Serra Geral.

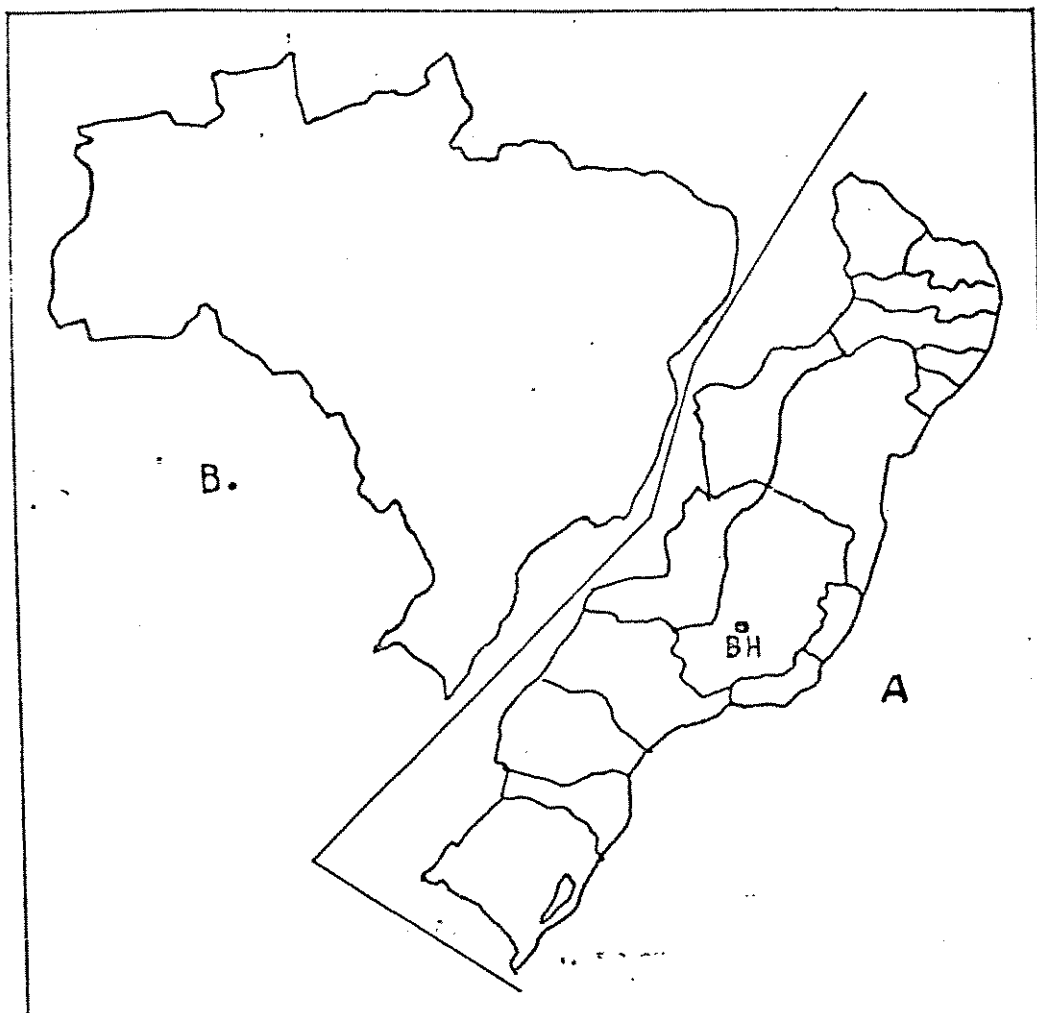
5.2. Serra do Espinhaço.

5.3. Serra do Mar.

5.4. Serra da Mantiqueira.

5.5. Chapada da Diamantina.

5.6. Planalto da Borborema.



É uma prova, completando o que afirmamos, com maior variedade de questões do que as anteriormente observadas e mesmo a seguir, não encontramos tal esquema de formulação nem tal riqueza de exigências - que interessam por que o professor deve ter exigido aquilo que trabalhou. Nela, temos resquícios da discussão psicológica sobre ensino e aprendizagem, anterior a ela, pelo título - "Verificação de Aprendizagem de Geografia" - que virou modismo pós-escolanovista e evita expressões usuais, como "prova de Geografia". Chamar-se-ia, assim, a atenção do professor para o objetivo imediato da avaliação escrita que é ver se os alunos aprenderam, mas, apesar da mudança do título, continua sendo, apenas, o momento de o aluno provar que sabe para mere-

cer uma nota — Essa influência escolanovista, colocando a importância do aprender deveria ter levado o professor a considerar a avaliação escrita do aluno como um questionamento dele mesmo quanto a responsabilidade pelos resultados de seu desempenho dentro das circunstâncias que também o delimitam. Entretanto não se vê expresso esse tipo de reflexão em toda a Secção.

Voltando ao exemplo em si, vemos indícios de ser a Geografia Moderna o fio condutor do modo de pensar a Ciência, pela própria formulação da prova, que exige explicações e não só descrições e é essa a tônica das avaliações — com questões tecnicamente mais diversificadas e bem preparadas, daí por diante.

Essa avaliação, aplicada em 1964 — quatro anos antes do exemplo anterior apresentado no item EXAMES — levanta a questão da contemporaneidade das diversas tendências do pensar a Geografia Ensinada: enquanto uns trabalham a explicação, outros trabalham, ai nda, apenas a memorização — é o que também ocorre hoje em dia e são muito poucos os que, não sendo professores, a nível do senso comum, consideram a Geografia como conteúdos para pensar e não para "decorar". Levanta, também, uma outra questão que pode vir a constituir um tema interessante para pesquisa: os exames de concursos de seleção para cursos profissionalizantes, como os dos vestibulares, ou para exercer funções como profissional eram mais conservadores em termos de Geografia Ensinada do que os exames realizados no decorrer do ano letivo nas escolas? Não o são assim hoje?

Nesse exemplo, temos, ainda, uma das indicações de que, então, os dados estatísticos eram valorizados no ensino: mais por si mesmos, mas sem excluir o que poderiam representar no aqui e

agora pelos dados que não ofereciam tão diretamente; mais pelo caráter de modernidade que davam ao ensino, mas, também, pela iniciação ao emprego de um instrumento de leitura da realidade.

- TEORIA DE METODOLOGIA DE ENSINO - quando os materiais têm como preocupação básica a metodologia do ensino da Geografia, relacionando-a, ou não, com a de outras ciências. São, portanto, considerados nesse grupo os trabalhos que incluem uma orientação de como se deve desenvolver junto aos alunos - sendo essa sua principal característica - conteúdos, programas, avaliações escritas de aprendizagem, técnicas e recursos de ensino.

Representam, esses materiais, pouco mais que um décimo do total dos trabalhos. É muito pequena e, até, mesmo descontínua, a participação dos mesmos nos primeiros 10 anos de existência da SECÇÃO, apresentando-se depois contínua até a extinção da Secção "Contribuição ao Ensino". Eles serão enfocados de novo, posteriormente, quando tratarmos da metodologia de ensino, sob um enfoque mais geral.

OUTROS TEMAS - quando os trabalhos não se enquadram nos grupos anteriores, quanto à preocupação técnico-pedagógica ou, melhor, essa preocupação não é sua característica, especialmente no que tange ao ensino de 1º e 2º graus, o que delimita nosso interesse.

Os cadastros de professores realizados pelo CNG são exemplos de materiais pertencentes a esse grupo que inclui, também, os exemplos de outros temas registrados na tabela anterior - a TABELA 8. Podemos citar um outro exemplo ainda: o dos exames para provimento de vários cargos que não são do campo do ensino, como o cargo de diplomata.

5. A Percepção de Geografia Ciência Presente nos Trabalhos

Objetivamos em nosso trabalho verificar como acontece a relação entre a Geografia Ensinada e a Geografia Ciência, nas contribuições da SECÇÃO em estudo. Tendo em vista esse objetivo, procuramos mais alguns dados a respeito. Surgiu, assim, a classificação de que se constitui a TABELA 10, na qual agrupamos os trabalhos sob três títulos quanto à percepção da Geografia Ciência:

- NÃO EXPRESSA CLARAMENTE - é a titulação que damos aos materiais da Secção que se apresentavam mais difíceis de serem rotulados com base numa percepção ou outra da Geografia.

Temos sob esse título alguns materiais impossíveis de serem classificados, como exames e programas para exames relativos ao provimento de cargos que não os de professor. Além desses, temos conteúdos que trabalham a percepção de campos específicos com o da Cartografia e o da Climatologia.

Por evitarmos entrar no campo da mera suposição, queremos esclarecer que incluímos nesse grupo alguns trabalhos que, apesar de serem geográficos, também nos colocaram em dúvida, quanto à percepção da Geografia Ciência na perspectiva do autor - ou porque se estava ainda um período de transição ou, até mesmo, porque o tipo de trabalho não nos permitia ter certezas. O grupo ficou, então, com uma parcela considerável do total de trabalhos, ou seja, 51% dos mesmos¹⁹⁵.

- GEOGRAFIA TRADICIONAL - foi sob essa forma que vimos a Geografia em menos de um décimo do total dos trabalhos, sendo que data de 1957 o último trabalho classificado nesse grupo.

¹⁹⁵Ver TABELA 10 sobre percepção da Geografia Ciência.

Consideramos como passíveis de serem assim classificados todos os trabalhos que se apresentam como descrições formais e simplesmente informativas, isto é, como textos que chamaríamos de "enciclopédicos", pois apenas arrolam de maneira simples os dados coletados sobre determinado assunto. Muitas das contribuições intituladas "Leituras Geográficas" têm esse cunho enciclopédico, ou, mais propriamente adjetivando-se, descritivo.

Esses trabalhos surgem sob as concepções da Geografia chamada Tradicional ou Clássica, isto é, a Geografia ou Geografias da Antiguidade até o final do século XVIII e que representa, na verdade, um conjunto de diferentes trabalhos, esparsos no tempo; corresponde à fase que antecede ao surgimento da Geografia Moderna. Através dela, projetaram-se e realizaram interesses coloniais promotores das grandes navegações, portuguesas e outras. Decorre em boa parte dessa consideração a explicação do fato de na Geografia Ensinada, refletindo a Geografia Ciência, apresentar-se marcada preferência pela cartografia, pela toponímia e pelos aspectos físicos no estudo do espaço geográfico - foram esses alguns dos elementos básicos para a documentação da tomada de posse das terras e para o reconhecimento social da sua propriedade.

Na formalização dos conhecimentos geográficos então produzidos, com vistas a sua conservação e reprodução, contavam-se não só com os mapas, mas, também, com as narrativas de viagens. Ambas as formas de registro, pela sua importância na vida dos países, tornaram-se a matriz do padrão da exigência no ensino da Geografia, consubstanciada na cobrança da memorização e de erudição sob a forma de descrições, de ladainhas, de provas escritas e de provas orais sobre mapas. Essa forma de trabalhar o

ensino persistiu, promovendo a manutenção de procedimentos característicos da pedagogia tradicional e comuns a várias disciplinas pedagógicas, acrescentados de modernidades que vieram escondendo o aligeiramento do ensino, percebido, hoje, facilmente, sob a capa de ativismo dos alunos. Por exemplo: atualmente os alunos de Geografia fazem pesquisas independentes que, pelo modo como são encaminhadas, ensinam a copiar, pelo incentivo de ganhar "mais um ponto na nota" ao final do bimestre, e que, pela pobreza da biblioteca escolar, parecem produzidas em série.

- GEOGRAFIA MODERNA - foi a denominação dada a uma outra percepção subjacente, mas detectável, ou claramente expressa nos trabalhos. A Geografia Moderna, considerada e denominada, por vezes, como Explicativa ou Científica, é a privilegiada na maior parte dos trabalhos cujos autores demonstram ou permitem-nos entrever a concepção de Geografia adotada.

Nas contribuições desse grupo surgem autores preocupados com a utilização dos princípios que permitiram à Geografia ser reconhecida como Ciência e a manter-se respeitada como tal, considerando que no plano de ensino deveriam tratar não só da informação, mas, também, do método da Geografia Ciência. Apresentam-na, no entanto, ainda sob o aspecto formal de uma descrição, porém, agora, como descrição explicativa, que equivale à descrição científica.

São dessa linha 206 trabalhos, representando 40% do total.

Registramos no estudo das tendências dos autores que durante 24 anos a Geografia Moderna se sobrepõe à Geografia Clássica e observamos que, nos últimos 13 anos, os autores adotaram, exclusivamente, essa linha explicativa, considerados os trabalhos dos quais pudemos destacar com mais precisão a linha da Geogra-

fia Ciência subjacente. Embora nas várias Secções dos BGs tenham surgido trabalhos aproximados, fundamentados ou defensores da "New Geography" e alguns prenunciadores da Geografia Crítica, nos últimos anos de sua publicação¹⁹⁶, as contribuições ao ensino conservaram-se predominantemente nos moldes da Geografia Moderna.

6. A Metodologia do Ensino da Geografia: um estudo dos aspectos mais técnicos

De início, gostaríamos de reafirmar que a Metodologia de Ensino, segundo a percepção apresentada no referencial teórico-prático, no capítulo 3, não se restringe ao aspecto técnico-pedagógico. Assim sendo, está presente em todas as contribuições, porém, na maior parte delas, não está claramente definida por escrito. Considerando tal fato tentamos ler criticamente todos os trabalhos sob uma concepção de metodologia do ensino da Geografia, que inclui o técnico-pedagógico e o político, exigindo um trabalho intelectual em que teoria e prática se renovam abrindo novas perspectivas ou opções.

Tomando por base a expressão clara de uma opção metodológica, fosse ela intencionada previamente ou inconscientemente produzida no material, selecionamos os 124 trabalhos que compõem a coluna "Metodologia de Ensino", da TABELA 8. Deixamos-nos a ler mais acuradamente esse grupo de trabalhos chamado GRUPO 124, que perfaz 25% dos apresentados na SECÇÃO, e elaboramos uma caracterização descritiva de cada um deles re-

¹⁹⁶ Ver, por exemplo, Jean-Bernard RACINE, "Nova Fronteira para a Pesquisa Geográfica". In: BOLETIM GEOGRÁFICO, 30 (221):3-34, mar./abr. 1971.

sumida no ANEXO 6, além de construirmos as TABELAS 11 e 12 que completam a **C**aracterização básica. A leitura ganhou importância pela rep**r**esentatividade quantitativa e pela distribuição contínua dos materiais ao longo dos anos de publicação da SECÇÃO, como po**d**e ser constatado nos anexos referidos. Além disso, todos es**s**es materiais têm explicações dirigidas ao professor.

Desse l**e**vantamento, comparando-o com aquele documentado no capítulo a**n**terior, obtivemos informações-reflexões sobre o aspecto t**éc**nico-pedagógico, nas quais fundamentamos algumas conclusões q**ue** vão ser trabalhadas. Antes, porém, deixamos registradas al**g**umas considerações sobre o leitor pressuposto nos materiais.

O LEITOR pressuposto no GRUPO 124 em mais da metade dos trabalhos é o professor secundário, ou seja, o docente do nível de ensino correspondente ao 1º Grau, de 5ª a 8ª série, e 2º Grau da a**t**ualidade. Uma parcela dos trabalhos é endereçada ao Professor Universitário, sendo alguns concomitantemente utilizáveis pelo Prof**é**ssor Secundário. Apenas oito contribuições são di**r**igidas ao professor primário, o que é muito, se observarmos na mesma época, as publicações sobre Geografia para esse n**í**vel de ensino. Elas traziam muito mais informações históricas, além das classificáveis como curiosidades, do que conhecimentos geográficos¹⁹⁷. Ocorrência explicável, pois tratava-se a Geografia nesse nível escolar sob a perspectiva dos Estudos Sociais, conforme anotamos em outra oportunidade.

Um out**ro** ponto de destaque quanto ao Leitor é o fato de

¹⁹⁷ Chegamos a tal percepção trabalhando com eles como professora primária e pesquisando em materiais de Bibliotecas como a Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, quando iniciávamos esse trabalho.

que além de ~~em~~ sua maior parte os materiais destinarem-se ao professor ~~se~~ ~~c~~undário, a anterior constatação da quantidade de professores ~~le~~itores registrados nos CADASTROS DE PROFESSORES, dá-nos uma ~~n~~oção da influência dessa SECÇÃO do BOLETIM GEOGRÁFICO na ~~elab~~oração da metodologia do ensino da Geografia na prática ~~esco~~lar.

Outra ~~c~~aracterística importante é que os materiais serviam para ~~tr~~aduzir o vivido e o lido em viagens e pesquisas de de cunho ~~ci~~entífico para o nível dos alunos. Isso significa que o que ~~ha~~via de mais novo em Geografia Ciência, em proporção ~~conside~~rável, mais rapidamente chegava agora aos ~~profes~~sores.

É ~~evid~~ente, que apesar dessa riqueza, a influência dos materiais, ~~com~~ relação ao professor, fica relativizada pelo próprio ~~posi~~cionamento de cada leitor frente ao ato de ~~ler~~, pois há ~~dife~~rentes modos de fazê-los. Especialmente se observarmos que ~~a~~ leitura de um texto, considerado o leitor hábil num campo ~~es~~pecífico, inclui pelo menos duas fases: a de dominação pelo ~~au~~tor, na medida em que procurar ver o tipo de leitura e a ~~men~~sagem pretendidas por ele, e a fase de liberação do projeto ~~do~~ autor, para vê-lo criticamente. Mesmo assim, a agilidade ~~do~~ IBGE na distribuição do BOLETIM deve ter compensado em ~~quan~~tidade de leitores, pelo menos em parte essa relativização ~~pe~~la leitura, com relação a outros materiais publicados.

Algumas considerações sobre os leitores também foram apresentadas no capítulo sobre o BOLETIM. Essas, junto com as agora ~~regist~~radas, possibilitam mostrar a quanto deve ter chegado a ~~part~~icipação do BOLETIM na educação do professor. Particularmente no que se relaciona ao aspecto técnico do ensino

que tem o ~~se~~gundo lugar, após a preocupação com a transmissão dos conhecimentos, nos materiais da SECÇÃO e que, no momento, será objeto de trabalho dentro do GRUPO 124. Nesse sentido, abordamos os temas: planejamento de ensino, avaliação e técnicas e recursos de ensino, encaminhando para uma discussão do conteúdo de ensino.

O PLANEJAMENTO DE ENSINO pela abrangência com relação ao fazer educativo é bastante importante como indicador dos aspectos técnicos do ensino de Geografia nesse caso, mas dentro do GRUPO 124 apenas 18 trabalhos estão classificados nesse tópico, conforme observamos na TABELA 11.

Nas contribuições concernentes ao planejamento do ensino, aparecem em quantidade os planos de aula. Muitos deles têm sua origem nos trabalhos práticos realizados nos cursos para professores de Geografia - cursos geralmente de férias, citados anteriormente neste trabalho por serem promovidos ou terem a colaboração do IBGE, e que aceleravam a atualização dos professores. Justamente nos planos de ensino constatamos novamente uma gradativa sofisticação, sob o ponto de vista mais estritamente técnico. Pudemos assim deduzir que nos últimos anos da SECÇÃO a reciclagem técnica dos professores tornara-se um fator pedagógico importante, pelo menos segundo a percepção dos organizadores dos BGs.

De um ponto de vista geral e sem que tenhamos as comprovações necessárias, poderíamos dizer que os CONTEÚDOS alinhados nos planejamentos refletem em muito as programações das disciplinas trabalhadas nas Universidades. Os planos seguem programas que chamam a atenção para alguns itens constituídos por vocabulário e conhecimentos às vezes supérfluos frente à

com vistas **ã** implantação de indústrias e **ã** exportação.

As **con**tribuições em estudo no GRUPO 124 sugerem uma grande variedade de TÉCNICAS e RECURSOS materiais para o ensino da Geografia, constituindo esses o tema principal de 40% dos trabalhos **do** GRUPO 124.

No que **se** refere às técnicas de ensino torna-se obrigatório assinalar que as listadas classificam-se principalmente como de **ori**entação para o trabalho individual realizado sob a forma de: **p**esquisa; monografia; interpretação de textos, de mapas e de **d**esenhos; estudo dirigido e outras. Os trabalhos desenvolvidos **os** pelo conjunto da classe são os de observação de campo, além **de** raras técnicas de ensino socializado - essas restringem-**se** às discussões em pequenos grupos, citadas apenas três vezes **nos** materiais. Confirmamos ainda o fato de que em geral, as **té**cnicas de ensino são apresentadas como tarefas associadas às aulas expositivas, sob o objetivo de complementar a conteúdos e propiciar a prática de habilidades de pesquisa - principalmente quando se referem ao ensino superior. As técnicas são bem explicitadas, exceto quanto às suas origens, e chegamos a **c**ogitar sobre o quanto poderiam ser consideradas úteis no **pre**paro do professor de 1º e 2º Graus da atualidade.

Os **trab**alhos relativos aos recursos de ensino assemelham-se àqueles **s**obre técnicas de ensino, tanto em variedade de itens quanto **o** em tendências. São igualmente muito atuais tendo-se em **vis**ta como se tem realizado a preparação universitária do **prof**essor de Geografia. Os itens listados, quanto a recursos, **abr**angem o essencial, tornando-se como parâmetro o necessário **para** o ensino dos conteúdos geográficos. São citados desde **os** mais usuais, comuns às escolas - livros didáticos, mapas e cartas, globo, flanelógrafos, atlas, foto-

grafias e recortes, desenhos e esquematizações no quadro para giz... até outros mais raros por exigirem mais elaboração e/ou comprometimento por parte do professor, além de exigirem mais recursos financeiros - museus histórico-geográficos ou geográficos, salas — ambiente, laboratórios, filmes, dispositivos, blocodiagramas em maquete, perfis causais e outros desenhos técnicos, como gráficos e tabelas... Esses materiais são detalhados de um modo dificilmente observado em outras publicações. Através deles também registramos a existência de muitos aparelhos desde os globos suspensos, até outros mais comuns, como os pluviômetros, os termômetros e os anemômetros.

Tanto as técnicas quanto os recursos de ensino são apresentados com exemplos de aplicações em sala de aula e têm algumas vezes, quanto ao conteúdo, uma preocupação comum: o estudo do meio. Tornam-se atraentes para a leitura pelas ilustrações e/ou exemplos mostrados, bem como pela simplicidade relativa da expressão escrita, tendo-se em vista que no restante da publicação, o BOLETIM, os textos por vezes não são fáceis para a compreensão por parte dos menos acostumados com o linguajar científico, sempre mais especializado e modernizado.

Recursos e técnicas de ensino estão em trabalhos que se distribuem pelos vários anos da SECÇÃO e são o assunto privilegiado no GRUPO 124, aparecendo na classificação feita na TABELA 11 dentro do tópico específico e no tópico "teoria de metodologia de ensino". Especialmente nos anos 60 é explicável o destaque dado ao tema, pois o desenvolvimento do país era então percebido como processo técnico, isto é, supunha-se que com a aplicação de teorias controláveis teoricamente, na prática ter-se-ia o desejado desenvolvimento. Nesse embalo as in-

dústrias ligadas à produção de materiais pedagógicos, dentre elas destacando-se as editoras de livros didáticos, passaram a crescer fomentando o uso do supérfluo e do descartável, visando, logicamente, o lucro em detrimento da qualidade.

Nessa mesma década é que os recursos de ensino aparecem mais intensivamente na preocupação dos autores do GRUPO 124 - representando o dobro com relação às técnicas. Isso confere com a percepção do Nélío PARRA, pois segundo ele os recursos audiovisuais passaram a receber mais atenção por parte dos educadores após a segunda guerra mundial, devido ao êxito alcançado em sua aplicação no treinamento militar das forças armadas norte-americanas naquele conflito, tendo por base teorizações da psicologia sensual empirista nos limites do método intuitivo, cujas raízes estão em COMENIUS, ROUSSEAU, PESTALOZZI, HERBART, entre outros¹⁹⁸. Além disso, no campo pedagógico, à época articulava-se a tendência tecnicista, destacando-se a implantação de tecnologias estrangeiras no campo educacional, enquanto possibilidade de correção das distorções do sistema de ensino, do modo mais econômico possível.

Muitos dos trabalhos sobre recursos e técnicas de ensino vieram a contribuir para que o professor percebesse como se dá a preparação do aluno no sentido de pensar geograficamente. Eles mostram a necessidade de se ensinar a partir do concreto, do observado em trabalho de campo, em simulações ou experiências de laboratório, bem como do observado nas diversas formulações gráficas - textos, desenhos, mapas - através dos quais os conhecimentos geográficos podem ser representados. Decorrentemente daí o aluno ganharia em gosto, compreensão e

¹⁹⁸ Nélío PARRA, Os recursos audiovisuais e a renovação didática, p.31 e 94-6.

estabelecime~~n~~to de relação quanto aos conhecimentos geográficos. No enta~~n~~to, o CONTEÚDO implicado nunca chega a ser crítico, submetendo-se o critério da relação com o social, mesmo nas pesquisa~~s~~ ou observações de campo pois não se vê apresentada nenhuma análise dos dados que ultrapasse o que mostram à primeira vis~~t~~a. De certo modo percebe-se que esses trabalhos obedecem à t~~r~~adição empiricista que tem caracterizado o método geográfico na linha acrítica.

Em nenh~~u~~m momento também as técnicas de ensino são vis~~t~~as, do pont~~o~~ de vista da educação, de forma crítica. Não se trabalha a ~~d~~esmistificação delas enquanto receitas para todas as situações de ensino, ou melhor, para todas as condições de trabalho. Não foram apresentadas ao professor-leitor de modo que percebesse o poder desmontá-las, montá-las ou recriá-las conforme o necessá~~r~~io para si ou para os alunos.

Podemos acrescentar que, nos trabalhos sobre técnicas e recursos de ensino, temos indicadores do quanto o nível de exigência dos professores pode ter sido elevado no que se refere ao seu próprio desempenho técnico-pedagógico. Além disso, denota-se uma implícita exigência no que se relaciona ao papel do Estado no oferecimento, na manutenção e na recuperação ou atualização dos recursos de ensino, dos mais permanentes até os materiais de consumo. A falta desses recursos, inclusive, seguramente participou como variável interveniente na limitação da influência, especificamente técnica, da Pedagogia da Escola Nova e da Pedagogia Tecnicista na prática escolar realizada no âmbito do sistema público de ensino. Através desses fatos, é possível que o GRUPO 124 tenha contribuído para o aumento da criticidade do professor de Geografia frente às suas condições reais de trabalho.

Analisa~~n~~do a SECÇÃO como um todo, obtivemos informações sob a perspe~~c~~tiva de nosso interesse e descobrimos muitas outras que não foram ou não poderiam ter sido discutidas, nessa oportunidade. Algumas delas serão retomadas em seguida no capítulo sobre a metodologia de ensino expressa na SECÇÃO pesquisada. Uma conclusão no entanto ainda devemos aqui acrescentar: a SECÇ~~Ã~~O "Contribuição ao Ensino" fez jus ao título pois de fato con~~t~~ribuiu, no mínimo, para a atualização do professor no plano dos conhecimentos geográficos ao mesmo tempo que promoveu a mod~~e~~rnização gradativa do ensino da Geografia no plano dos procedi~~m~~entos técnico-pedagógicos, dando chance a que se abrissem al~~g~~umas discussões quanto às condições de trabalho nas escolas públicas.

No cap~~í~~tulo que segue trabalhamos um pouco mais as reflexões aqui i~~n~~iciadas e que julgamos importantes na visualização do modo como se deu a relação Geografia Ciência - Geografia Ensinada.

VII — METODOLOGIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA:
A RELAÇÃO CIÊNCIA-ENSINO NOS TRABALHOS DA SECÇÃO

Nessa etapa da dissertação tentamos analisar a METODOLOGIA DO ENSINO DA GEOGRAFIA que é repassada pela SECÇÃO "contribuição ao ensino", a partir da RELAÇÃO CIÊNCIA-ENSINO. Os estudos anteriores sobre o IBGE, o BOLETIM GEOGRÁFICO e a SECÇÃO referida, cumpre destacar, serviram de base à construção do presente capítulo pela contextualização da produção, bem como pela conseqüente facilitação do entendimento dos documentos trabalhados.

No momento apresentamos características mais gerais da Geografia Ensinada e da Geografia Ciência dentro dos BGs, consideradas importantes para a compreensão da situação do ensino da Geografia, hoje, nos aspectos referente à metodologia do ensino.

1. Reflexões a partir da Geografia Ensinada

Analisando o material lido, vimos diferentes proposições, relativas aos meios e modos de ensinar, que indicam a existên-

cia paralela de influências da pedagogia tradicional e da pedagogia escolanovista, desde os primeiros anos do BOLETIM. Mais tarde, vem a participar dessa coexistência de tendências a pedagogia tecnicista, como ficou demonstrado por exemplo, nos planos de ensino.

Desfilaram diante de nossos olhos, portanto, trabalhos bastante diversificados, sendo bem poucos, entretanto, aqueles com explicitação da abordagem adotada e esses são, na quase totalidade, produtos do escolanovismo.

As contribuições do GRUPO 124 incentivam: para um ensino "concreto", "ativo", "dinâmico"; para elaboração de planos em todos os seus quesitos, frente aos objetivos expressos, baseados em programas concêntricos sob a gradação do "mais próximo para o mais distante", orientados do mais simples e conhecido para o mais complexo e conhecido", "do mais concreto para o mais abstrato"; para a realização de atividades sob a perspectiva do ensino por unidades, da aprendizagem por descoberta, do desenvolvimento de habilidades científicas, do estudo do meio. HERBART e DEWEY são os autores citados nos materiais quanto ao método científico e à relação da escola com a sociedade, respectivamente, apesar de percebermos as idéias de muitos outros autores, por detrás das proposições, como enfatiza-se o psicopedagógico na maioria dos textos de orientação metodológica. Confirma-se esse encaminhamento pela apresentação de questões como a do "próximo psicológico", da motivação, dos centros de interesse, da sensibilização para o trabalho grupal, do manejo da classe, da avaliação dos alunos quanto o hábito, atitudes e habilidades, demonstram esse encaminhamento. O aluno, segundo o ponto de vista do escolanovismo deveria ser o centro de toda atividade educativa escolar, torna-se tal centro, nos

materiais desse grupo, muito mais na medida em que é focalizado como "em ajustamento à sociedade" e é individualmente aí considerado - A sociedade em questão é harmoniosa e sempre fugidia porque sempre "do futuro" sob uma evidência psicológica do ideal sempre a construir. Não há presente a transformar só a "descobrir".

Demonstra-se desde os primeiros trabalhos a preocupação com a formação científica do aluno. Porém, à proporção que os anos vão passando ela se esmaece. Justamente na década de 60, quando revigora-se a ênfase ao metodológico-técnico, quando a tecnologia surge para integrar a educação no desenvolvimento científico e tecnológico do país, é que essa preocupação com a formação científica do educando pouco se expressa. Observa-se, que nos primeiros decênios de publicação da SECÇÃO, salientava-se tal preocupação de maneira mais elaborada, principalmente no relativo ao ensino superior. Também é ela a tônica dos textos destinados à orientação dos professores secundários onde implicam até mesmo o professor e conforme esses trabalhos sugerem, ele deveria ler, pesquisar, executar trabalhos práticos para manter-se atualizado. Entretanto, voltando aos anos 60 verificamos a contradição de não se falar quase da formação científica. Uma das causas é que em seu lugar está a orientação para a formação técnica, representando o suficiente para que se abra os pacotes estrangeiros sem tentar produzir ciência e tecnologia referentes ao conteúdo dos pacotes. De certo modo, essa valorização da formação técnica vem a influenciar o ensino da Geografia pela desvalorização de um conteúdo "que não se usa diretamente na prática" - estamos copiando a expressão mais usada por professores, com relação não só à Geografia mas também à História, à Filosofia no secundário.

rio, especialmente de escolas de formação profissional. A Geografia na época, mantém um espaço, como ciência, nos limites da prestação de serviços para o planejamento, mas não tem importância no momento das decisões. E não teria, mesmo se os geógrafos tivessem defendido essa ou aquela posição. Geografia Ciência e Geografia Ensinnada - essas Geografias não servem de apoio uma à outra.

Frente a tais fatos, há uma gradativa diminuição de carga horária da Geografia no secundário e, até hoje, vemos reflexos dessa desvalorização. A desvalorização demonstra-se nos prejuízos provocados pelos Estudos Sociais, que vão se estendendo ao secundário, e também naqueles decorrentes da dualidade do ensino do 2º ciclo do secundário. Há o secundário colegial mais propedêutico, orientado para o acesso à Universidade, "destinado à elite", e há o técnico, destinado ao trabalhador. São ambos presentemente muito discutidos ainda, agora sob a proposta de politecnia, recém-surgida no plano nacional, nos debates sobre a Lei de Diretrizes e Bases em elaboração. Em ambos, a Geografia, pouco a pouco, perde espaço.

Relativamente ao papel do professor julgamos, pelo fato de ser dada prioridade à apresentação de conteúdos de ensino, em grande número de trabalhos, que a transmissão de conhecimento foi preocupação constante na orientação pedagógica da SECÇÃO e que se fez presente mesmo nos 124 trabalhos agrupados para estudo da metodologia de ensino. A transmissão de conhecimentos realizada pela SECÇÃO encaminha portanto para a percepção do professor como centro da prática educativa, contrapondo-se à posição percebida nos materiais influenciados pelo escolanovismo. Considerando-se apenas os materiais em si verificamos ainda que é dada muito mais ênfase ao critério da

amplitude - a riqueza de dados oferecidos é muito grande. Contudo, outro critério, o da profundidade, é bem menos considerado, tendo-se em vista que vários desses textos apresentam-se numa linha descritiva e que a maioria deles não chega a aprofundar a relação geografia-realidade. São trabalhos princípios, idéias, conceitos básicos e sua aplicação, mas não são elaboradas análises dos fatos geográficos considerando a relação tempo-espaço, isto é, a contextualização desses fatos junto à sociedade produto-produtora dos mesmos. A realidade não informa os procedimentos das análises feitas, de modo que esses materiais apresentam uma Geografia que congela o espaço e, ao mesmo tempo, a criatividade e a criticidade de quem os lê.

O professor aí subentendido é visto, portanto, como repassador de conteúdo e não como intelectual na acepção declarada no segundo capítulo. É importante salientarmos, inclusive que nas críticas de cunho negativo, relacionadas ao fracasso escolar da Geografia e à necessidade de ensinar Geografia Moderna, é que ele ganha algum "status", às avessas, como intelectual, isto é, pelo que se afirma sobre como deveria ser¹⁹⁹. Acrescenta-se que somente em um dos trabalhos encontramos referências ao fato de ser um profissional. Trata-se de um texto de Igor A.G. MOREIRA, que ao levantar os problemas existentes na Geografia Ensinada, acaba por falar em condições de trabalho, remuneração e valorização do professor. É material publicado ao final de 1970, na qual ele analisa, a qualidade dos docentes de Geografia constatando problemas de falta de capacitação técnica, de acomodação à rotina e de restrição da leitura aos limites dos livros didáticos. Depois o autor levanta questões sobre esses fatos e diz que os professores do ensino

¹⁹⁹Veja-se o exemplo citado na sequência desse parágrafo.

secundário, quando inquiridos

"(. . .) utilizam um sem número de argumentos para justificar a passividade, apegando-se via de regra, à justa alegação das baixas remunerações vigentes. Contribuem, assim, para a formação de um ciclo vicioso profissional: baixos vencimentos são responsáveis pela existência de professores fracos; professores medíocres, por si, não podem reivindicar melhores condições pecuniárias, ou, pelo menos, não estarão em condições de fazê-lo. O círculo pode ser transposto para um outro plano: pouca valorização da Geografia pelos quadros educacionais dirigentes desestimulam os professores, que passam a negligenciar no seu trabalho, o que, da sua parte, contribui para a permanência da desvalorização".²⁰⁰

O autor não encaminha para a luta por melhores condições de atuação profissional mas afirma que os professores são a vanguarda para a mudança desse quadro e que a mudança implica uma percepção de Geografia Moderna, das finalidades e das adaptações da Geografia ao ensino secundário. Não há qualquer referência à luta do professor fora da sala de aula mas temos aí mais um possível reflexo do que ocorria na sociedade relativamente ao real. Podemos dizer que na realidade havia já alguma mobilização dos professores. Citamos como exemplo que em Santa Catarina, graças às discussões, na época, sobre o achatamento e o não pagamento dos salários surge a ALISC - Associação dos Licenciados de Santa Catarina, que até hoje é uma das trincheiras dos professores na luta pela melhoria das condições de trabalho, incluindo a questão da remuneração.

Aliás, quanto às condições de trabalho, gostaríamos de ressaltar que há, nas contribuições, muitas críticas acerca das limitações devidas ao fato de os alunos estarem habituados apenas à memorização, dificultando-lhes esta a apreensão

²⁰⁰ MOREIRA, Igor Antonio Gomes. "A Geografia como Ciência Humana e de Síntese e as Implicações no Ensino Secundário". In: BOLETIM GEOGRÁFICO, nº 219, nov./dez.1970.p.76-7.

da Geografia explicativa. Há outras sobre a já citada necessidade de aparelhamento escolar, para que a ação do professor se tornasse mais eficaz. Entretanto, apenas esse trabalho de MOREIRA chega a tratar das condições objetivas do professor, enquanto profissional.

A questão das condições de trabalho profissional parece-nos importante pois é um indicativo do surgimento da criticidade. Pensamos que à medida que o professor de Geografia se torna crítico ele não o é apenas com relação ao ensino de Geografia, mas também com relação ao seu desempenho como profissional e como cidadão. Ao mesmo tempo essa questão dá-nos os limites de efetivação de metodologias propostas.

Retornando aos aspectos técnico-pedagógicos, vimos que ao lado de contribuições que sugerem a transmissão do conhecimento como base do ensino, no GRUPO 124 existem contribuições em que o professor é instado, como vimos anteriormente, a selecionar técnicas e materiais de ensino fundamentais para a compreensão e experimentação de idéias gerais, conceitos e fatos específicos dentro de uma iniciação à forma de pensar da Geografia Explicativa por parte do aluno.

Demonstra-se assim a latência de uma certa questão que até hoje permeia as discussões sobre o desempenho do professor: a tarefa seria ensinar um conteúdo ou ensinar como aprender? Ao par da observação das concordâncias e discordâncias presentes nos trabalhos, percebemos que a questão aparece a todo momento, mas não há superação da mesma, pois não se trata da Geografia Ensinada, como prática social. A metodologia do ensino limita-se a girar ao redor do pólo técnico, de qualquer modo. Essa questão fica reduzida a perguntas como: "O aluno deve aprender mais ou menos conteúdo?" E não "Que conteúdo é

esse a **aprender**?" Outro exemplo: "Deve-se usar tal ou tal técnica de **ensino**?" E não: "Qual a mais própria à situação de ensino **específica**?". Nem ao menos essas se colocam como questões de **cobrança** da Geografia na relação com o vivido pelo aluno.

Note-se ainda que como ensinar, ou seja, a dimensão técnica da prática pedagógica fica mais ao sabor das mudanças nas tendências gerais da educação e das legislações, que inclusive vão determinando suas possibilidades pela diminuição da participação curricular do ensino da Geografia, no secundário. Não há indicações de ser orientada para a superação por incorporação, de tudo isso, a partir de uma percepção crítico-social. Fundamentando-nos em SAVIANI²⁰¹, poderíamos afirmar que a dimensão técnica não terá provocado o esvaziamento total do ensino da Geografia devido à permanência da preocupação com a transmissão de conteúdos.

Ainda sobre a dimensão técnica, gostaríamos de registrar um fator externo à escola que intervém no ensino da Geografia, premindo o professor a mudar sua atuação. Falamos dos "mass-media", que provocaram a passagem de verbalismo da palavra para o verbalismo da imagem. Segundo LACOSTE²⁰².

"A Geografia dos "mass-media" manifesta e constrói por uma sucessão de imagens, raciocínios, que por não serem explícitos, nem por isso deixam de ser poderosamente sugeridos".

Para enfrentar esse poder no interior da escola o professor passa a procurar mais recursos audiovisuais - coincidindo

²⁰¹Dermeval SAVIANI, Escola e Democracia: Para além da curvatura da Vara, p.58 e passim.

²⁰²Yves LACOSTE, "A Geografia". In: François CHÂTELET (org.) A Filosofia das Ciências Sociais, p.232.

essa atitude com a intensificação de trabalhos a respeito desses recursos, a partir dos anos 60, na SECÇÃO estudada. Feito isso acriticamente, diluiu-se em muito a possibilidade e a força de um trabalho intelectual sério, em sala de aula, sobre os mesmos assuntos abordados pelos meios de comunicação de massa. Via televisão, por exemplo, para os alunos tudo passa a ser instantâneo, próximo, sem limites no espaço e no tempo. Na verdade a televisão coloca-os na situação de espectadores com ilusões de participantes. Isso se prolonga no ensino da Geografia pois, como vimos, a realidade não tem lugar na sala de aula e pensar fica parecendo um truque difícil de aprender. Além disso, daí por diante, uma enxurrada de livros didáticos, cujos exercícios no manual do professor já estão respondidos, facilita o refluir do pensamento, até mesmo no professor. Esse dado corresponde ao fato de nas publicações da SECÇÃO, ainda nos últimos anos, registrar-se, em várias oportunidades, críticas pautadas na necessidade de ensinar Geografia Moderna e "não-decoreba".

2. Refletindo sobre a Geografia Ciência e sua Vulgarização pelo Ensino

Conforme explicitado no capítulo anterior, a Geografia Moderna predomina nas contribuições ao ensino do BOLETIM GEOGRÁFICO.

Segundo essa orientação, houve por parte dos autores a preocupação com a formação científica, a que já nos referimos, no ensino da Geografia. Detectada em muitos trabalhos relativos à formação do geógrafo-professor nas Universidades, estava inclusa na SECÇÃO toda uma fundamentação científica, tanto no

conteúdo da disciplina quanto nas atividades desenvolvidas - os seminários, os trabalhos de campo, as muitas monografias, as excursões de estudo... Essa formação levaria o professor, por sua vez, a uma perspectiva do ensino como oportunidade de desenvolver o espírito científico dos alunos. Tendo o apoio da pedagogia da Escola Nova - cujas influências, segundo GEIGER²⁰³, propulsionaram a implantação das próprias Faculdades de Filosofia - essa orientação para o científico, na formação de professores para o secundário, delineou-se na Geografia ensinada sob a intenção de formação de "pequenos geógrafos". Em 1950 encontramos em FICHEUX anotação nesse sentido quando coloca a Geografia entre as Ciências Sociais, defendendo seu modo específico de ver a sociedade. Ao tratar do ensino o autor afirma que

"(...) a Geografia pede emprestado a outras ciências grande parte de suas fontes e de seus documentos mas usa-os de modo diferente, unindo-os por um sistema de conexões novas, estreitas e originais"²⁰⁴.

Mas, esclarece, o professor-geógrafo não deve ensinar como um cientista de várias ciências. Deve ensinar a pensar geograficamente, o que não se aprende numa Geografia-catálogo ou numa Geografia-coleções de fatos classificados em gavetas, quase estanques entre si, ensinados metódica mas arbitrariamente, de acordo com um plano padronizado: relevo, clima, hidrografia, vegetação, forma, apicultura, indústria, comércio etc...²⁰⁵.

²⁰³ Pedro Pinchas GEIGER, "Evolução do Pensamento Geográfico Brasileiro: Perspectivas, ou...", p.337.

²⁰⁴ M.R. FICHEUX, "Ensino da Geografia" in: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 85, abril, 1950. p.95.

²⁰⁵ Idem, *Ibidem*, p. 94 e passim

Outros autores como Carlos DELGADO DE CARVALHO²⁰⁶, James B. Vieira da FONSECA²⁰⁷, Amélia Domingues de CASTRO²⁰⁸, e Tabajara PEDROSO²⁰⁹, salientam a Geografia a ser ensinada sob a base de uma percepção científica. Apesar de estarem falando como educadores, não perdem de vista a Geografia Ciência percebendo-a em suas relações com as outras ciências, resguardando sua identidade sem cair no isolacionismo dentro da sala de aula, pois conforme John BORCHET observa:

"Nenhum professor, nem tampouco seus alunos se encontram num isolamento intelectual"²¹⁰.

Igualmente abertos para as relações inter-disciplinares, mas resguardando a especificidade da Geografia estão autores responsáveis pela apresentação da Geografia como uma das Ciências Sociais, através de trabalhos que enfocam os Estudos Sociais e de estudos sobre as relações existentes entre a Geografia e a História. Entre eles estão os já citados FICHEUX, DELGADO DE CARVALHO e CASTRO. Significa dizer que houve uma certa barreira protetora com relação às idéias de fusão da Geografia com a História no ensino, contudo essa proteção fica mais subjacente que declarada nos escritos.

Observamos, ainda, que assim como alguns autores tratam da necessidade de se trabalhar a Geografia escolar consideram-

²⁰⁶ Carlos DELGADO DE VARLHO, "As Ciências Sociais e a Aprendizagem" - In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 107, mar./abr. 1952.

²⁰⁷ James B. Vieira da FONSECA, "Como ensinar Geografia". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 177, nov./dez. 1963.

²⁰⁸ Amélia Domingues de CASTRO, "Natureza e Característica da História e da Geografia: Consequências Didáticas". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 184, jan./fev. 1965.

²⁰⁹ Tabajara PEDROSO, "A geografia no curso secundário". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 194, set./out. 1966.

²¹⁰ John R. BORCHET, "Dimensões da Geografia no Currículo Escolar". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 196, jan. 1967. p.106.

do mais cientificamente o seu conteúdo na linha moderna, há outros que tratam de problemas relativos a excessos nesse sentido. Fernando PADILHA ao escrever sobre a Geografia no Currículo do ensino médio, salienta que

"Não constitui um objetivo do professor de geografia tornar cada aluno um geógrafo"²¹¹.

No evoluir das questões, dentro das "contribuições ao ensino", depreende-se que há, latente, uma dualidade de percepções. De um lado afirma-se a importância do ensinar a pensar geograficamente, com uma preparação mais científica, de outro lado, considera-se a Geografia muito mais como um meio, um recurso para chegar a determinados fins.

A Geografia a serviço de muitos fins, na escola

Quanto à Geografia como um meio temos a certeza de sua predominância nos materiais e da influência nos professores, pois calcava-se na idéia escolanovista de que na escola se deve aprender uma forma de pensar com base no método científico, adequado aos conteúdos de ensino das várias disciplinas pedagógicas, "aprender a aprender" era o mais importante. Tira-se assim do conteúdo o valor que lhe foi dado na escola tradicional, como se ele próprio não tivesse uma forma de pensar, nele inscrita e que o determinava também. Era a reação ao ensino até então desenvolvido nos moldes da Geografia-catálogo, mantenedor da Geografia Descritiva. Paralelamente, no entanto, vemos continuar as críticas ao ensino da Geografia, por basear-se quase exclusivamente na memorização, como o salientam autores citados no segundo capítulo, autores do próprio BG

²¹¹Fernando PADILHA, "Recomendações Didáticas para o Professor de Geografia". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 203, mar./abr. 1968. p.4.

e de outras Publicações. Dentre estes está Paulo LAGO²¹², que vai além na Crítica e assinala que:

"(. . .) apesar de conceitos que remontam a Jean Brunhes, a Vidal de La Blache, já pacíficos e aceitos, grande parte dos professores do Ensino Secundário se descuidava de inculcar nos alunos os fundamentais princípios da Geografia sob o ponto de vista de reconhecimento prático, como introdução ao ensino. (...)"

"A não utilização dos princípios que norteiam o estudo geográfico sacrificará quase totalmente o valor da Geografia tanto no que toca à exatidão da matéria (aí o sacrifício será maior) quanto ao que corresponde à sua função educacional. (...)"

"(. . .) Não se podia conceber geograficamente o fato sem a utilização, para o esclarecimento da realidade geográfica, dos princípios da Localização, Causalidade, Conexão, Extensão e Generalidade".

Salienta, ainda, que o professor, sem o emprego desses princípios, não desenvolveria adequadamente os alunos frente à Geografia Ciência e ver-se-ia tolhido na aplicação de alguns métodos de aprendizagem, como o do "próximo psicológico", segundo o qual começar-se-ia com o estudo da escola e do município, na escola primária, e chegar-se-ia ao plano do mundial no Secundário. Mas segundo o próprio LAGO²¹³:

"(. . .) Como poderia o professor empregar semelhante técnica de pesquisa e método de ensino, se não tivesse forte domínio da importância dos princípios geográficos?"

A crítica, elaborada pelo autor em 1967, demonstra-nos que, apesar de as contribuições se encaminharem para a linha explicativa no estudo dos fatos geográficos, na realidade es-

²¹² Paulo F. LAGO, "O ensino da geografia na escola secundária", p.58-9.

²¹³ Ibidem, p.59-60.

colar persistia uma forma de ensinar que reeditava a Geografia Descritiva.

Certamente a formação científica tão propalada como fundamental fica em defasagem quanto à realização na Geografia Ensinada. Podemos afirmá-lo pelos exemplos de avaliações da aprendizagem observados na SECÇÃO, onde vimos que a exigência das habilidades intelectuais do aluno fica primariamente ao nível do conhecimento, e, em segundo lugar no nível da compreensão mais simples - que permitia dissertar dentro de limites aparentemente pré-estabelecidos. A reflexão, a interpretação, a análise, a síntese são muito pouco exigidas no conjunto das contribuições. A problematização dos temas apresentados fica mais no plano do levantamento de dados e o pensamento divergente raramente se delineia - os problemas são geralmente citados, sem que se cobre muito do aluno. Considerando esses fatos não nos causa estranheza a crítica feita por LAGO, pois para utilização dos princípios da Geografia no meio educacional não bastaria que apresentássemos textos construídos sob esses princípios, como aqueles que constroem o perfil da Geografia Moderna na SECÇÃO em estudo. Seria difícil, por exemplo, que o aluno apreendesse, só de textos, os mecanismos e critérios do emprego desses princípios - principalmente se ensinássemos sob a perspectiva de mera transmissão do conteúdo como se esse não representasse uma forma ou várias formas de pensar.

A presença de trabalhos na linha da Geografia Moderna, na SECÇÃO, não nos garante, portanto, que, por algum tempo pelo menos, professores acostumados às lides com a Geografia Tradicional - tenham assumido os princípios da Geografia Científica. Especialmente, se considerarmos outros aspectos.

Em primeiro lugar temos a grande resistência à inovação

no meio pedagógico, a qual tem sido registrada em pesquisas realizadas **n**esse campo²¹⁴, e que explica talvez o fato de o aumento do **p**ercentual de trabalhos de linha moderna ser significativo a **p**artir apenas de 1950, na SECÇÃO²¹⁵.

Em **s**egundo lugar, há o aspecto da contemporaneidade do surgimento **d**as idéias da Escola Nova, que facilitariam a disposição do **p**rofessor em trabalhar a Geografia da explicação, mas que **t**iveram um demorado percurso para sua difusão. Tão demorado **q**uanto qualquer outro trabalho intelectual num país de poucos **l**ivros e leitores frente ao total da população²¹⁶, e também **m**oroso, porque se desenvolveram primeiramente em escolas **p**articulares para depois chegar às públicas. Observe-se que, da **m**aneira como chegaram às escolas públicas e considerados o nível **s**ócio-econômico da clientela e a situação dessas escolas, o **e**scolanovismo teria servido muito mais para aligeirar o **e**nsino, fornecendo argumentos para a substituição do conteúdo **p**elo ativismo do aluno, ao ser tratado como receituário.

Além **d**esses dois aspectos intervenientes na forma como se **p**rocessou a introdução da Geografia Moderna nas escolas, gostaríamos de destacar a introdução dos Estudos Sociais. Propostos por **v**olta de 1930 para a escola elementar do Distrito Federal, **p**elo então Chefe do Departamento de Educação da Secretaria da Educação e Cultura - Anísio Teixeira -; em 1957 eram **d**ifundidos por DELGADO DE CARVALHO em obra de importância

²¹⁴A respeito da resistência à inovação ver A.M. HUBERMANN, como se **r**ealizam as mudanças em educação, especialmente p.63-73.

²¹⁵Ver TABELA 10.

²¹⁶Sobre a **p**rodução livreira no Brasil ver HALLEWELL, Lawrence op. cit.

pela influência exercida no país²¹⁷, generalizando-se o uso da expressão Estudos Sociais para designar uma área curricular na escola primária; em 1959 foi publicada uma portaria do MEC, datada de 2 de janeiro, que "possibilitava o funcionamento de classes experimentais no curso secundário"²¹⁸. Seria interessante um trabalho sobre que parcela coube à introdução dos Estudos Sociais no retardamento da aplicação das concepções da Geografia Moderna no meio pedagógico, durante os anos de publicação dos BGs. Especialmente tendo-se em vista que nesse meio a especificidade do estudo dos fatos geográficos muito perdeu em virtude do aligeiramento gradativo do conhecimento e da produção do conhecimento na formação dos professores de Geografia. Conseqüentemente, esse aligeiramento veio atingir o 1º e 2º Graus, dos anos 70 em diante, especialmente com o respaldo da Lei 5.692/71, que coloca os Estudos Sociais nas oito séries iniciais do ensino e nas Licenciaturas curtas do Ensino Superior. Não pudemos nos deter nessa tarefa mas é seguro que houve muita influência dos Estudos Sociais no ensino da Geografia, apesar de na SECÇÃO estudada haver certa resistência a sua adoção.

Nas considerações presentes nos últimos parágrafos, tratamos dos limites, circunstâncias, da difusão da Geografia Moderna, entre os docentes de Geografia e através da SECÇÃO "Contribuição ao Ensino" - difusão similar à que se refere aos BGs como um todo e a outras publicações contemporâneas. Porém, se nos atemos ao material estudado na SECÇÃO, vemos sua importância nessa questão da difusão, sob alguns aspectos. Inicialmente pudemos ressaltar a presença de trabalhos nessa ori-

²¹⁷ Carlos DELGADO DE CARVALHO, "Introdução Metodológica aos Estudos Sociais".

²¹⁸ Eloisa de M. HÖFLING, Análise do conceito de cidadania..., p. 26.

entação da **G**eografia desde o início da publicação do **BOLETIM GEOGRÁFICO**, **na** SECÇÃO em estudo e em todas as outras secções. Depois, **pudemos** ver que, além disso, as contribuições nessa linha tomam mais **e** **s**peço nos BGs e na SECÇÃO, com o progressivo desaparecimento da linha tradicional da Geografia. Temos ainda a considerar que a difusão das idéias inovadoras nos meios intelectuais demora pela resistência à elas e pela necessidade de um **pra**zo para o conhecimento dessas idéias. O **BOLETIM** e, dentro **de** **le**, a SECÇÃO serviram, a um só tempo, como indicadores da **c**rescente difusão da Geografia Moderna, e como propulsionadoras da aceitação da mesma no país.

Observemos que a Geografia Explicativa teria sido introduzida no **B**rasil por volta de 1930 e, até chegar à socialização mais **am**pla, teriam decorridos pelo menos uma dezena de anos. Nessa socialização um outro fato de destaque para os BGs foi a estrutura montada pelo IBGE, facilitando sua circulação em território nacional²¹⁹. Isso o tornou poderoso, principalmente considerando-se a pequena tiragem de outros materiais e livros e a centralização da difusão deles e da realização de eventos referentes à área dos conhecimentos geográficos, no eixo Rio-São Paulo. Considere-se ainda, na época, a relevância desse poder de disseminação de idéias, tendo-se em vista que mais da metade dos 5.344 professores de Geografia cadastrados no **BOLETIM GEOGRÁFICO**²²⁰, até 1959, estavam bem espalhados pelo país, com exceção dos territórios. Essa distribuição repete, no entanto a concentração geográfica nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo, tal como aconteceu com a produção dos

²¹⁹ Abordamos esse fato no capítulo específico sobre o **BOLETIM GEOGRÁFICO**.

²²⁰ Ver TABELA 13, para uma visão geral da distribuição dos professores cadastrados por unidade de Federação.

materiais apresentados na SECÇÃO que é foco de nosso interesse. 44,8% dos professores estão nessa área, o que não desmerece a influência do IBGE e do BOLETIM nos outros estados. Demonstra-se assim, portanto que não só a dominação da produção como também da reprodução do saber geográfico ibegeano estavam aí centralizados. Seguramente, devido à concentração das instituições culturais e educacionais de nível Superior nessa mesma área, ligada ainda ao fato de o Rio de Janeiro ser a capital do País.

Resumindo um pouco as últimas idéias trabalhadas, podemos dizer que tentamos demonstrar o modo como foi considerado, nos BGs, a Geografia Ensinada: como meio para educar o aluno no pensar científico e como meio de disseminação da Geografia Moderna. É oportuno, aqui, retomar o questionamento citado, quanto à percepção da Geografia Ciência que, conforme as contribuições lidas, deveria pautar o ensino escolar: a Geografia-Ciência no ensino seria basicamente um conteúdo ou uma maneira de pensar?

Essa questão fica pairando, como afirmamos anteriormente, sem ser apropriadamente discutida nos materiais da SECÇÃO estudada. Apesar da declarada preocupação com a formação científica do aluno, decorrente da influência escolanovista e da gradativa adoção da Geografia Explicativa, muitas contribuições privilegiaram o saber e não o saber aprender.

Nos trabalhos, há uma bipartição da Geografia Ensinada como ensino do produto da Ciência, como podemos verificar na ênfase dada à transmissão do conhecimento, considerado o universo dos 497 trabalhos em análise. Na TABELA 9, em anexo, está uma comprovação desse fato pois, de acordo com ela, numa primeira classificação do material vemos que mais da metade

foi elaborado sob o enfoque do repasse de informações como base metodológica.

Há, paralelamente, uma outra concepção de Geografia Ensinada tomando por base o ensino da Ciência como processo do pensamento. É nos trabalhos do GRUPO 124 que se expressa tal percepção metodológica do ensino da Geografia. Citamos como exemplo alguns deles:

- "Plano de estudo de uma excursão geográfica" de Mário Lourenço PRUNES;
- "A Fitogeografia na Escola Primária" de A.J. de SAMPAIO;
- "Monografias regionais, planos sumários para pesquisa" de Aroldo de AZEVEDO;
- "Como organizar uma bibliografia científica", de Orlando VALVERDE;
- "As Listas de fatos a observar nos trabalhos geográficos de Campo" e "A pesquisa geográfica no Curso secundário", de Hilgard O'Reilly STERNBERG²²¹.

Os títulos - exemplo, indicam a preocupação de instrumentalizar principalmente para a pesquisa de campo, a observação direta dos fatos. De certo modo o empiricismo é a tônica da maior parte dos trabalhos relacionados mais diretamente com a formação científica. Entretanto, lendo-os, anotamos algo importante: a incentivação implícita, dirigida ao professor-leitor, para que relacione ensino e pesquisa, sendo que por aí passa a possibilidade de maior aproximação da realidade, de percebê-la não tão pronta, tão harmoniosa como se pode detectar na subjacente a muitos dos trabalhos da SECÇÃO "Contri-

²²¹Essas contribuições estão, respectivamente nos BOLETINS GEOGRÁFICOS nº 5, ago. 1943; nº 9, dez. 1943; nº 9, dez. 1943; nº 40, jul. 1946 e nº 62, maio 1948.

buição ao **Ensino**". Gostaríamos de ressaltar ainda, que não só nesses trabalhos fundamentados na meta da formação científica, verificamos a expressão de tal enfoque.

A Geografia-Produto, a Geografia-Processo e seus limites

Seja percebida como produto do conhecimento ou como processo de pensamento, a Geografia Ciência na Geografia Ensinada, sofre uma **desfiguração** bastante abrangente pelo processo de vulgarização que, no entanto, é necessário à iniciação do aluno.

O condicionamento sofrido pela Geografia Ciência até chegar ao **ensino** começa, porém, muito antes, em sua produção como conhecimento sistematizado para socialização. Primeiramente devemos pensar que nem tudo que pode ser considerado geográfico passa a tal sistematização, pois a ciência geográfica assim concebida é resultado historicamente produzido na relação dos geógrafos com a realidade. De acordo com isso, os conhecimentos geográficos apresentados no BOLETIM GEOGRÁFICO, na SECÇÃO sobre ensino, refletem as circunstâncias de sua produção.

Procurando entender essas condições, observamos que a ciência geográfica no Brasil esteve sempre de algum modo atrasada em vários anos, com relação à sua evolução nos países-fonte das teorizações adotadas²²². A denominação no espaço-tempo que esse fato demonstra, repete internamente ao país, como vimos na relação estabelecida entre o centro formado pelos estados do Rio de Janeiro e São Paulo e a periferia, isto é, os outros estados brasileiros.

²²² Pudemos ter comprovações dessa percepção, observando as datas, por exemplo, das bibliografias dos materiais em análise.

De qualquer modo, com idéias trazidas de fora do país, ou não, a Geografia não comanda, seu auto-desenvolvimento. Isso, no entanto, é mais aparente quando da importação de metodologias e conhecimentos, pois tudo nela responde ao conjuntural determinante em primeira mão, que se conserva por mais tempo através de publicações e pode, até mesmo, vir a subverter, posteriormente as proposições importadas. A institucionalização da Geografia, via Universidades, instituições como o IBGE, e entidades como a AGB, acelerou, logo de início a implantação das teorizações importadas, bem como a visita de professores e as publicações relativas à Geografia Científica.

Como esses fatores propiciadores de discussão mais acelerada das idéias recém-chegadas estiveram sempre mais concentrados em dois estados brasileiros - Rio e São Paulo - explica-se, de certo modo, porque o atraso teórico tornava-se maior nos estados Periféricos aos centros sócio-cultural-econômicos do País. Situação esta que se reproduz ainda hoje, porém não tão acentuadamente, e que, como já vimos, dá valor ao BOLETIM GEOGRÁFICO como veículo das novas idéias de forma mais regular. Não esqueçamos, entretanto, que tal valor torna-se discutível, principalmente nos anos 70, pela observação de que, a caminho da publicação e na publicação em si, a Geografia Ciência, presente na SECÇÃO em análise, terá passado por exigências limitadoras não esclarecidas para o leitor. Cada trabalho editado, no mínimo, deve ter passado por uma indicação e/ou uma triagem quanto ao tema, à linguagem e à ocupação de páginas, sendo ajustado por vezes, conforme os critérios estabelecidos por uma comissão editorial.

Retornando ao quadro geral dos condicionantes do processo de vulgarização da Geografia Ciência através da Geografia En-

sinada, temos a própria linguagem pedagógica que é, ao mesmo tempo, facilitadora da compreensão e redutora das idéias trabalhadas na ciência. Essa última função se agrava quando o professor não tem os conhecimentos científicos necessários, o que não parece ser o caso do conjunto de materiais da SECÇÃO "Contribuição ao Ensino" do BG. Agrava-se, também, pelo fato de o professor não se aperceber de que a ciência geográfica é, como qualquer outra ciência e toda ciência, segundo Magda Becker SOARES,

"(. . .) um modo de conhecer, um modo de ver e de apreender as realidades. E porque as realidades são diversas para cada ciência e porque o modo de vê-las e apreendê-las é diferente em cada ciência, cada ciência é um catálogo diferente da realidade e implica concepções diferentes do mundo. Esse catálogo diferente e essas concepções se configuram, em cada ciência numa linguagem específica (. . .). Quando se estuda pois a linguagem de uma ciência está-se, na verdade, analisando uma estrutura de pensamento, uma visão do mundo, uma forma de apreensão da realidade".²²³

Como a realidade nunca é expressa como o critério de validade dos conhecimentos trabalhados na SECÇÃO, clarifica-se, através dessa fala de Magda B. SOARES, a quase homogeneização das contribuições, por uma percepção de sociedade brasileira que deles sobressai, de modo geral, como uma sociedade harmoniosa, sem problemas como o desemprego, a fome, a centralização da riqueza, pois esses problemas nem são citados. A linguagem utilizada é "cientificamente neutra", conforme a posição do IBGE, a qual detalhamos no capítulo dedicado ao estudo dessa Instituição, concorrendo para a mistificação do real.

Além da linguagem, há no pedagógico escolar a presença das

²²³ Magda Becker SOARES, "A Linguagem didática", p.146.

novidades técnicas para o ensino que disputam e ganham cada vez mais espaço teórico junto ao professor de Geografia, conforme concluímos sobre a SECÇÃO. Tais novidades, pela sua aplicação imediata na escola secundária e pela menor exigência de estudos e teorizações, devem ter sido mais rapidamente incorporadas à prática docente do que as relativas à Geografia Ciência. Depois há a tendência ao metodologismo, resultante, por vezes, de uma visão pouco clara e crítica influenciada pelas idéias escolanovistas. Essa tendência é instalada no meio escolar como panacéia para todos os males de educação, facilitando ou fazendo parte das inovações emergentes. Chama-nos a atenção para a evolução dessa tendência, o que DELGADO DE CARVALHO escreve, já em 1952:

"Nestes últimos trinta anos, o conteúdo da Geografia racional tem evoluído menos do que os métodos de aprendizagem"²²⁴.

Como vemos, ocupado com a modernização do ensino no aspecto técnico-pedagógico, o professor de Geografia foi ficando cada vez mais ao largo das discussões teóricas de seu campo de estudo científico. Especialmente graças às frustrações decorrentes da aplicação dessas modernizações, que em sua maioria, não dão conta da realidade escolar brasileira, conforme os resultados preconizados. Graças ainda ao aligeiramento que vêm sofrendo as licenciaturas, entre outros fatores, veio crescendo a resistência a teorizações. Percebemos, através dos materiais selecionados para estudo, que na SECÇÃO, essa resistência não se expressa declaradamente. Contudo, há a repetição de algumas temáticas, como por exemplo nas falas sobre a neces-

²²⁴ Carlos DELGADO DE CARVALHO, "As ciências sociais e a aprendizagem". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 107, mar./abr. 1952. p.234.

sidade de se adotar a Geografia Moderna no ensino secundário. Há também a crítica feita por poucos autores, que avançam num ou noutro ponto nas teorizações, como por exemplo Tabajara PEDROSO ao afirmar que a despeito da evolução por que passou a ciência geográfica, em conteúdo e método, os professores, na maioria, continuaram a lecioná-la pelo velho processo²²⁵. Por essas repetições e críticas e pela omissão de temas mais polêmicos, tais como a urbanização e mundialização da economia, sem considerar ainda a situação político-econômica do País, pudemos apreender pelo menos os efeitos dessa resistência.

Nesse contexto, os professores-geógrafos remeteram ao ensino, através das contribuições ao BG, suas concepções de Geografia Ciência, enfocando-a não só como produto, mas também como processo de pensamento. Ao mesmo tempo, remeteram as ideologias que estavam em seu interior e/ou serviam-lhe de condicionantes. Essa intencionalidade dada à SECÇÃO em estudo pode ser observada em vários exemplos e é considerada relevante por potencializar oportunidades de reprodução geométrica das várias concepções filtradas para o professor-leitor, com relação aos muitos alunos que cada um teria.

Há por exemplo, nos materiais, a preocupação em "internacionalizar" o pensamento do aluno quanto às relações psicossociais entre os povos, como veremos nos autores citados a seguir.

M. R. FICHEUX, ao discutir e elaborar em seu texto, os objetivos do ensino geográfico demonstra tal preocupação pois afirma que deveriam realizar-se no sentido de propiciar

"(...) a formação, nas crianças, de um 'senso'

²²⁵PEDROSO, Tabajara. "A Geografia no Curso Secundário"; 2ª parte. In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 19. p.597.

mundial, o desenvolvimento lento mais sólido de uma educação cívica, social e internacional, a modelagem tão perfeita quanto possível do futuro cidadão do mundo"226.

Acrescenta ainda que

"A Geografia deve corrigir os excessos de um nacionalismo ou de um patriotismo mal compreendidos "227.

usa títulos como:

"Pensar geograficamente é pensar universalmente".

"A Geografia rompe o isolamento, suprime o nacionalismo estreito".

"A Geografia focaliza a estreita interdependência das nações".

"Compreender para estimar".

"A Geografia, escola de tolerância"228.

Expondo sua intenção de forma explícita e única, o autor utiliza-se de argumentações fundamentadas na "avidez da criança em descobrir o mundo", na solidariedade humana, na percepção de fronteiras mutáveis e humanizadas e numa concepção de nacionalismo toda própria²²⁹. Mas pouco trata das relações econômicas diretamente implicadas nessa "mentalidade mundial" que procura trazer para o ensino. A elas se refere rapidamente, por exemplo, sob o título "Geografia e Solidariedade Humana", ao discorrer sobre o fato de cada nação parecer perder uma parcela de sua soberania nos acordos internacionais, acrescentando que esses acordos foram voluntariamente aceitos e são necessários à melhoria de vida. Como se fora natural a dependência e justificáveis os sacrifícios por eles impostos.

²²⁶M.R. FICHEUX, "Ensino de Geografia" (II). IN: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 86, maio 1950. p.229.

²²⁷Idem, ibidem, p.230.

²²⁸Idem, ibidem, p.229-233.

²²⁹Idem, ibidem, p.231-2.

Aposta no **se** ntimentalismo, como nos mostram alguns dos títulos citados, mas seus escritos são atravessados pelo frio racionalismo dos **i** nteresses capitalistas, de exploração dos países do Terceiro **M**undo.

FICHEUX escreve em 1950 e é a partir dessa década justamente que **se** afirma uma segunda fase da industrialização brasileira, **din**amizada pela produção de bens de consumo duráveis. Atravê **s** da indústria automobilística, secundada pela indústria de **e** letrodomésticos e eletroeletrônicos. Nessa época passa-se a **t** er no País maior participação do capital estrangeiro. Ocorr **e** então, a integração da industrialização brasileira às **est**ratégias capitalistas internacionais. Observando a evolução **da** economia do país, verificamos, portanto, que em seus trabalhos, FICHEUX promove, em meio a conhecimentos sobre Geografia **En**sinada, a veiculação de um conjunto de idéias favoráveis ao **d**esenvolvimentismo, à instalação do mecanismo de desenvolvimento associado dependente, no País. Contudo não sabemos se o **f** ez conscientemente ou se o seu discurso apenas reflete o **pens**amento corrente na época, pois ele não é o único a tratar desse **t**ema.

DELGADO DE CARVALHO, que julgamos um autor de grande influência **pela** quantidade de publicações, é, por exemplo, mais um dos **auto**res que toma por base a interdependência dos grupos humanos, **foca**lizando, com relação ao indivíduo, a necessidade de ajustamen **t**o à sociedade e, com relação à sala de aula, a socialização **o**. Trabalha essas idéias sob uma percepção escolanovista, **base**ando-se em DEWEY, que, aliás, é citado por ele²³⁰.

Também em N.V. SCARFE temos um exemplo de percepção internacional **i**sta, com destaque para a fraternidade universal, a preparação **do** "cidadão do mundo" e, ao mesmo tempo, consideran-

²³⁰ Carlos DELGADO DE CARVALHO, op.cit., p.232, 327 e 595.

do a Geografia como um dos "esteios da nacionalidade"²³¹, o que nos pareceu à primeira vista contraditório.

Ao observar a aparente contradição nacionalismo / internacionalismo voltamos nosso interesse para as ideologias correntes no País, contemporaneamente ao BOLETIM.

Vimos que, na série de trabalhos que compõem a SECÇÃO "Contribuição ao Ensino", há de certa maneira, a presença constante, seja ela mais declarada ou mais subjacente, de um nacionalismo que assume formas diferenciadas. Nesse assunto não nos aprofundamos muito, mas o classificamos como importante, porque, sob as preocupações com a identidade nacional, com o território e com a soberania do país, por exemplo, estão idéias geopolíticas que vieram a influenciar o destino do país, a determinar o modo de vida da sociedade brasileira por meio da política, da economia e da educação. Especificamente a Geografia foi influenciada consideravelmente, pois o espaço é a chave comum das ideologias geográficas e geopolíticas.

Salientamos, ainda, quanto a ideologias, que houve um progressivo, afunilamento da participação progressista, nos diferentes setores da vida nacional, após o 2ª Grande Guerra. Ela foi provocado pela mundialização da economia que obriga, por sua vez, o país à reorganização com base na estruturação do capital monopolista. O desenvolvimentismo passa a ser a tônica dos temas geográficos, dantes mais politicamente aproximados da realidade e agora limitados a um papel instrumental nos planejamentos de um governo a serviço do capital. Enca-

²³¹ N.V. SCARFE, em tradução do material XVIII CONGRESSO INTERNACIONAL DE GEOGRAFIA, realizado por Eddy Flores CABRAL sob o título "O ensino da Geografia". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 145, jul./ago. 1958. p.542-3.

minha-se a Geografia para a supervalorização da medição de dados necessários a tais planejamentos, alheados cada vez mais do social. Porém, na SECÇÃO, tais mudanças não têm muito registro, anuladas, talvez, pela presença do metodologismo pedagógico, já aventado nesse capítulo. Esse parece filtrar as idéias da Geografia Ciência, de forma a mantê-la, no máximo, dentro dos limites de uma visão lablacheana. Visão que é ainda reduzida pelos procedimentos de ensino tradicionais, reenca- pados com receitas tecnológicas.

Conferimos que na seqüência dos trabalhos analisados re- flete-se realmente o contextual, através das idéias fundamen- tadas no nacionalismo e no desenvolvimentismo. Acompanhando o desenvolvimento industrial esses são o suporte ideológico que se traduz sob formas diferentes em momentos distintos. O na- cionalismo corresponde à etapa de substituição de importações quando nasce um novo grupo social - a burguesia nacional. O desenvolvimentismo mantém ainda a posição nacionalista mas a tônica se transporta para o crescimento econômico, baseado no capital estrangeiro, havendo dentro da própria ideologia a se- paração entre o econômico e o político, representado este pelo nacionalismo numa perspectiva tipicamente liberal. A ideologia da modernização que também transparece no material estudado, porém sem ênfase, representa uma tentativa de reintegração do político e do econômico. Para tanto nega-se o nacionalismo em nome da ideologia da segurança nacional²³², que apesar de não se expressar muito nos materiais quando instaurada oficial- mente no País após o golpe de 64, por alguns poucos fatos mar- ca sua presença. Por exemplo, a extinção da SECÇÃO em 1970 e

²³²Essas idéias são trabalhadas principalmente com base em: Miriam Limoeiro CARDOSO, "Ideologia do desenvolvimento - Brasil: JKJQ."

do BOLETIM GEOGRÁFICO em 1978 são alguns desses fatos. Eles apontam para não só exercício da censura como uma das possíveis causas, mas também para o enxugamento dos gastos públicos, que refletiriam um governo sério, na tentativa da legitimação, inclusive na área das publicações oficiais.

No período pós-64, observamos também que a SECÇÃO "Contribuição ao Ensino" inclui alguns momentos de criticidade, que não são levados avante mas indicam a existência de professores insatisfeitos com a situação do ensino da Geografia, tal como se apresentava então.

Um falam da inocuidade da legislação como James B. Vieira da FONSECA, com o que concordamos. Afirma ele:

" (...) as sucessivas 'Reformas de Ensino' que temos adotado e abandonado, por não se apoiarem nas reformas das consciências docentes praticamente quase nada têm conseguido. Nas salas de aula os alunos não percebem que houve qualquer reforma (...) tudo se passa nas salas como antes" ²³³.

Maria Magdalena Vieira PINTO destaca-se, dentre outros autores, pela expressão clara do modo como vê a relação ciência-ensino. Conclui que:

" (...) longe de haver divergência entre Geografia-ciência e Geografia-disciplina, prevalece a necessidade básica de correlacionar os objetivos propícios e peculiares de uma e outra, de modo a atingir plenamente a finalidade desejada" ²³⁴.

A mesma autora é responsável, na SECÇÃO, pela introdução do termo subdesenvolvimento utilizando-o sob uma perspectiva mais

²³³ James B. Vieira da FONSECA, "Geografia humana e a escola secundária". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 179, mar./abr. 1964. p.210.

²³⁴ Maria Magdalena Vieira PINTO, "O Ensino da Geografia em face da Lei de Diretrizes e Bases". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 180, maio/jun. 1964. p.396.

crítica e apontando a conjunção de fatores naturais e culturais como explicação de sua existência²³⁵.

A forma como vê o espaço é um dos pontos altos de Amélia Domingues de CASTRO. Em seu texto propõe a integração da Geografia e da História através da relação espaço-tempo, sem perdas para essas disciplinas pedagógicas. Lembra que o espaço sofre evolução no tempo, "seja ela de formas físicas, seja de atividades humanas"²³⁶. Quanto a essa percepção de transformação, ressaltamos também a contribuição de John R. BORCHET²³⁷.

Em Tabajara PEDROSO encontramos várias percepções mais críticas, porém demos destaque a três delas. Elas se referem à importância da Geografia como auxiliar na orientação política dos governos, à consideração de que o aluno deve estabelecer plano de ação para o futuro com a ajuda dos conhecimentos geográficos, à relação existente entre a geografia e a matemática²³⁸, demonstrando que o autor devia estar sendo influenciado pela "New Geography".

Todos os autores citados percebem mais criticamente a Geografia em algum aspecto, porém maiores avanços na relação com a realidade são observados nos textos de Mariano ZAMORANO e Igor Antônio Gomes MOREIRA. ZAMORANO, por exemplo,

"A geografia tem sido incompreendida quanto ao seu objetivo, seu método e sua finalidade. Apesar das curiosidades que traz, de seu valor formativo no ensino, de sua importância no que se

²³⁵ Maria Magdalena V. PINTO, op. cit., p. 398.

²³⁶ Amélia Domingues de CASTRO, "Natureza e características da História e da Geografia: consequências didáticas". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 184, jan./fev. 1965. p.127 e passim.

²³⁷ John R. BORCHET, "Dimensões da Geografia no currículo escolar". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 196, jan. 1967. p.107.

²³⁸ Tabajara PEDROSO, "A Geografia no curso secundário". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 196, jan. 1967. p.94-6.

relaciona ao controle do espaço em suas diversas formas"239.

Sua clareza sobre o controle do espaço é por certo decorrente de sua posição humanista e inclusive alega não haver sentido em estudarmos um fato físico em si. Porém para ele faz sentido estudar a organização do planeta por obra de seu principal habitante, bem como evitar o encadeamento direto causa e efeito, pois as características do fato geográfico não permitem uma apreensão tão simples²⁴⁰.

A relação entre a Geografia Ciência e a Geografia Ensina-da está indicada como fundamental na metodologia do ensino no texto de Igor A. G. MOREIRA. O autor, citado anteriormente a respeito das condições objetivas de trabalho do professor, não sai do círculo dos princípios da Geografia e da Psicologia²⁴¹ e isso o afasta da realidade social.

Concluimos, com base nos exemplos apresentados, que mesmo nesses momentos críticos da SECÇÃO estudada, o avanço não é muito grande porque se dá num ou noutro aspecto do trabalho pedagógico e não há visão de totalidade na aproximação da realidade social. Apesar disso, percebemos que algo estava ficando diferente ao ser extinto a SECÇÃO e depois o BOLETIM - prenúncio certamente da Geografia Crítica.

²³⁹Mariano ZAMORANO, "O ensino da Geografia na escola secundário". In: BOLETIM GEOGRÁFICO nº 212, set./out. 1969. p. 114.

²⁴⁰Idem, ibidem, p.114 e passim.

²⁴¹Igor Antonio Gomes MOREIRA, op.cit., p.78 e passim.

VIII - CONCLUSÃO

Caminhando sob orientação da proposta inicial, procuramos ver na publicação em estudo as relações entre a Geografia Ensinada e a Geografia Ciência, a partir da primeira. Porém, dos roteiros previstos e imprevistos, mais aprendemos do que aplicamos idéias, ao ponto de parecer nunca podermos concluir o trabalho. Principalmente porque ficou-nos muito claro que o material permite outras formas de abordagens e que está, no momento, mais disponível para pesquisas do que quando iniciamos a nossa, devido a variáveis político-administrativas. Considerados esses fatos, eis algumas conclusões obtidas.

No período de publicação do BOLETIM GEOGRÁFICO, vimos que muitos acontecimentos atravessaram o desempenho do IBGE como órgão sempre diretamente atrelado ao governo central. A Instituição sofreu as decorrências de anos de ditadura e, por isso, talvez, ainda hoje, esteja longe de ser "pública" na plena acepção democrática da palavra, isto é, enquanto agência de informações para qualquer cidadão brasileiro. As informações são produzidas mas, por exemplo, não são traduzidas para uma

linguagem de estudante e nem há um banco de dados organizado por temas, acessível ao usuário sem especializações e disponível nos diferentes pontos do país em que o IBGE está presente. É muito pouco o esforço e o recurso dispendido para socialização desse saber. O público preferencial do IBGE, como nós vimos anteriormente, é a elite burocrática e empresarial, apesar de todos os brasileiros pagarem pelo funcionamento da estrutura de caráter informativo que a Instituição constitui. Portanto, em sua função tradicional, diretiva e instrumental, o IBGE inclui uma ação pedagógica, sempre coerentemente realizada com referência aos objetivos de sua criação e realizada com sucesso, tendo-se em vista a manutenção dessa situação de dominação pelo saber. Dominação maior pela agilidade a Instituição em obter dados nos vários pontos do país, através da sua rede de delegacias e agências. Agilidade que não exclui, entretanto, que outras instituições, algumas de atuação mais localizada, venham a questionar a produção e a veracidade dos dados que apresenta, bem como a adequação de suas análises a partir desses dados.

Anteriormente, no capítulo específico sobre a Instituição, vimos que o IBGE ganhou importância no meio intelectual, como propiciador da difusão do conhecimento geográfico, produzido por profissionais estrangeiros e brasileiros. Juntamente com as escolas superiores, principalmente em seus primeiros anos de atuação, foi responsável pela importação de teorias no campo da Geografia Ciência, conforme respondia à conjuntura político-econômica vivenciada em cada período da história brasileira. Contribuiu, assim, por exemplo, com a matematização de dados imprescindíveis à intervenção estatal elaborada segundo a típica racionalidade do capitalismo selvagem,

concentrador de riquezas, na fase do "milagre econômico".

Entretanto, o valor do IBGE enquanto editor de livros e periódicos, refluíu muito - inicialmente com a extinção do BOLETIM GEOGRÁFICO, depois com a estagnação da REVISTA BRASILEIRA DE GEOGRAFIA e a diminuição de publicações-texto em geral. Deixando-se de lado os censos, apenas umas poucas obras, algumas em reedições, lhe dão maiores créditos nesse campo. A Geografia Crítica, cujo aparecimento no cenário nacional, nos 70, poderia dar o alento necessário às suas publicações, não poderia, por outro lado, ser abrigada pela Instituição sem quebra da harmonia mantida com a estrutura de poder - a Geografia Nova não se ajustava aos interesses envolvidos na manutenção de uma economia capitalista dependente, assumida sob a égide do progresso e do desenvolvimento e segurança nacional. Aliando-se a essa situação a existência de produções editoriais alternativas e a abertura das editoras do grupo comercial-didático às publicações de cunho crítico-social, no campo dos conhecimentos geográficos - que depois de 1978 tiveram seu mercado de consumo em gradativa expansão - temos as mais prováveis argumentações para o pretenso negligenciamento do setor editorial, por parte do IBGE. Deve-se considerar, porém, que a Instituição mantém seu espaço em publicações pela qualidade de algumas, pela especialidade de outras. Some-se a esse fato que o material ibegeano representa uma fonte documental, propiciadora de inúmeros estudos, sob uma perspectiva que vai além de sua aparente neutralidade.

O BOLETIM GEOGRÁFICO é uma produção do IBGE, à primeira vista; contraditória, se o percebemos como produção de uma Instituição do Governo, pela sua flexibilidade na recepção de modificações relativas à Geografia Ciência - desde sua criação

até quando ~~s e~~ ensaia a Geografia Crítica e, coincidentemente, se extingue a publicação. Considerando, entretanto, o que aprendemos ~~sobre~~ o IBGE, iluminamos nosso universo de análise e concluimos ~~que~~ a aparente flexibilidade constituía mais um recurso de ~~ação~~ hegemônica, pois a ação pedagógica do BOLETIM traduziu o ~~que~~ interessava à função pedagógica do IBGE, de acordo com ~~a~~ direção indicada pelo Estado. Com a extinção do BG, perdeu-se um espaço de publicação para os conhecimentos geográficos e, ao mesmo tempo, restringiram-se, ainda mais, as possibilidades de se entrever o que é a Geografia, hoje, nos meios oficiais.

Os materiais estudados na SECÇÃO "Contribuição ao Ensino" do BOLETIM GEOGRÁFICO, trazem, portanto, consigo, toda sorte de reflexos das circunstâncias em que foram produzidos e que ultrapassam as opções e estilos individuais neles apresentados. Deixam à mostra a consciência possível de um determinado grupo de pessoas acerca da sociedade e do tempo em que vivem, através da concepção de Geografia e de ensino que expressam.

No que se refere à especificidade técnica do ensino, há nos trabalhos uma orientação em que se percebe a permanência de alguns procedimentos da escola tradicional ao lado de outros característicos, da escola nova e da escola tecnicista. De certa forma, as inovações surgidas foram encampadas como modernização do discurso tradicional. Significa dizer que a maneira de atuar junto aos alunos não foi aprofundada, a não ser numa percepção técnico-pedagógica que concorreu para aplicação das inovações preferencialmente como se fossem receitas.

A METODOLOGIA DO ENSINO é sempre apenas apresentada e como algo acabado. Em nenhum momento é colocada em debate aprofundado, nem mesmo quando do surgimento de propostas ou

temas que implicavam mudanças no ensino da Geografia. Referimo-nos a propostas ou temas polêmicos tais como os relacionados à importação de tendências pedagógicas, métodos e técnicas ou aqueles relacionados mais diretamente à legislação educacional, que por sua vez também realizava importações de idéias e práticas educativas. Tentamos a explicação: ou entre os professores de Geografia não havia declaração de pensamento diverso daquele indicado nos temas propostos pelo BOLETIM GEOGRÁFICO, por sua representatividade e modernidade; ou o pensamento diverso não tinha vez na SECÇÃO, conforme a triagem realizada pelo Conselho de edição do BOLETIM. Não o sabemos, mas à medida que a publicação vai percorrendo seu caminho no tempo, consideramos que a segunda opção seria mais verdadeira.

Tomando-se por base que a metodologia de ensino não pode realizar-se vazia de conteúdo, analisamos paralelamente a Geografia Ciência que fundamentava a orientação dada às contribuições ao ensino dentro do BOLETIM. Detectamos, assim, a convivência, por vários anos, da Geografia Tradicional e da Geografia Moderna, predominando essa última, de cunho explicativo, nos pressupostos das contribuições. Contudo, apesar da Geografia Moderna estar no horizonte das reflexões apresentadas sobre a ciência, os conhecimentos geográficos são tratados principalmente como produtos da ciência ao serem trabalhadas no ensino - a preocupação é transmitir conhecimentos. Essa preocupação persiste mesmo com a apresentação de trabalhos fundamentados nas idéias da pedagogia nova que colocavam à mostra a ciência-processo, através de orientação para atividades relativas à aplicação do método científico como modelo de pensamento e de pesquisa. Esse fato concorreu para a manutenção do positivismo que estava na base das questões a respeito da ci-

entificada ~~da~~ a Geografia, fertilizando o terreno teórico para o cultivo da "New Geography", cuja influência ainda envolve o IBGE. De ~~tal~~ forma, que a Instituição se mantém no papel de agência de ~~da~~ dados imparcialmente, isto é, matematicamente produzidos, ~~segun~~do a percepção de neutralidade científica que constitui o ~~prin~~cipal pressuposto do seu papel como aparelho do Estado.

As ~~mudan~~ças ocorridas na Geografia Ensinada, na maior parte das ~~cont~~ribuições, não foram além das modernizações técnico pedagógicas, apresentadas em quantidade principalmente pós-64, surgidas como repercursão das mudanças político-econômicas ocorridas no País quando se via a tecnologia como chave do desenvolvimento. Textos mais polemizadores que viessem a produzir um pensamento mais crítico não tomariam esse espaço, preenchido por contribuições em que o ensino da Geografia não era tratado como prática social. Mesmo, após 1975, quando floresce a Geografia Nova em várias publicações editadas no país. Suas raízes haviam sido firmadas no meio acadêmico dos países anglo-saxões e da França na segunda metade dos anos 60, facilitada essa ~~germ~~inação pelo interesse do Estado Capitalista em resolver e prever tensões sociais pela apropriação dos conhecimentos que ~~sob~~ essa linha fossem produzidos. É bem provável que pelo menos os professores de nível superior estivessem inteiramente das mudanças que vinham ocorrendo na Geografia Ciência, antes da extinção do BOLETIM GEOGRÁFICO, em 1978. Porém tal fato não transparece na SECÇÃO referente ao ensino. Há apenas ~~fra~~cos indícios, como verificamos no capítulo anterior.

As modernizações referidas conseguiram tornar o ensino da Geografia ainda mais asséptico, com relação ao pensar científico, do que na etapa em que predominava o ensino tradicional,

graças ao ativismo e à tecnicalização pedagógica. Estas vieram a ocupar o espaço do pensamento científico que estruturava os textos, as pesquisas, os trabalhos escritos realizados sob a orientação pedagógica tradicional, pois, além de privilegiarem as informações, eram organizados logicamente. Havia então, segundo o que observamos, mais proximidade entre a Geografia Ciência e a Geografia Ensinada do que hoje quando se vê, claramente, o papel importante que a Geografia teve e tem junto aos grupos de tentores do poder. Os principais motivos desse distanciamento seriam a contenção do acesso a um saber potencialmente mobilizador na prática social e, ao mesmo tempo, a rapidez das mudanças ocorridas na Geografia Ciência, as quais são, em contrapartida, morosas demais ao caminharem em direção aos cursos de formação de geógrafos e, mais ainda, em direção aos cursos de formação de professores de Geografia.

Em resumo, podemos concluir que houve sempre atraso entre o aparecimento de novas teorizações no campo científico e suas possíveis decorrências na prática escolar e que a metodologia de ensino presente nas "Contribuições ao Ensino" do BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, resulta da articulação de uma visão acrítica de Geografia Ciência e de Geografia Ensinada. Tal visão é elaborada por uma sociedade concreta que produz historicamente o espaço e o saber sobre ele, mas que se apresenta harmoniosamente estática, num saber geográfico também cristalizado. Nada muito diferente do que vemos ainda hoje, no interior das escolas públicas, onde as "mudanças" também limitam-se a modernizações técnicas desenvolvidas descontinuamente, sob "metodologismos" que não atingem o "status" de Metodologia como a pensamos. Isso porque não mantém coerência entre o pensar a ciência e o fazer pedagógico, deixando escapar por aí a percepção da realidade vi

vida - uma sociedade de classes num país subdesenvolvido economicamente dependente. São metodologismos, os apresentados pelo BOLETIM GEOGRÁFICO, a serviço da manutenção dessa sociedade.

Talvez se a Geografia pelo menos fosse ensinada, com sucesso, na linha Moderna produzisse uma aproximação maior, mais rápida e mais crítica da realidade, tal como aconteceu a partir da década de 70 no país. Talvez também se a pedagogia nova no sentido da utilização do método científico, sob diversas nuances técnico-pedagógicas, tivesse sucesso na escola secundária, ainda mais se apressaria a delação da sociedade em suas desigualdades e em sua injustiça quanto à qualidade de vida, incluindo a ambiental. Porém o fracasso de ambas deveria ser o esperado no âmbito escolar, pela própria escola oferecida. Escola do mínimo: mínimo de espaço para o máximo de alunos; mínimo de sucesso para o máximo de repetência e evasão; mínimo de recursos para o máximo de resultados políticos, demagógicos; mínimo de salário do professor para máximo de trabalho profissional, sendo esse trabalho de uma qualidade gradativamente reduzida e geometricamente reproduzida. O fracasso também deveria ser esperado porque o liberalismo presente na sociedade brasileira, na época, não permitiria o acirramento de contradições ao ponto de colocar à mostra os mecanismos de dominação presentes no interior da escola.

Essas suposições são muito mais um exercício de imaginação, mas servem para lembrar que a Metodologia do Ensino da Geografia expressa no BOLETIM, seguramente não poderia ter fugido do possível histórico da sociedade brasileira, especialmente por inscrever-se em publicação oficial. A conclusão de maior peso no entanto é que o professor educado até a década

de 70, consi~~i~~derando-se o quase refrão "o Estado educa o educa-
dor", deve ~~t~~er sido orientado para a mesma percepção de meto-
dologia de ~~e~~nsino apresentada no BOLETIM GEOGRÁFICO. Expli-
cita-se, em parte, por esse argumento, o fato de atualmente
nas escolas a Geografia apresentar todas as dualidades surgi-
das na anál~~i~~se das contribuições: geografia física e geogra-
fia humana; ensino acrí~~t~~ico tradicional e modernização; produ-
to e processo da Ciência; o ensinado e o vivido; ensinar e
aprender Ge~~O~~grafia; conteúdo e forma. De tal modo que, hoje,
após 10 anos do surgimento oficial da Geografia Crítica no País,
podemos dizer que ela chegou à produção universitária mas não
ao ensino. Pelo menos não como um modo de pensar que supere
cada uma ~~d~~essas dualidades, percebendo o "continuum" que for-
mam a partir de uma concepção de mundo mais crítico-social.

Entrevemos por esta pesquisa, que nos parece uma porta
entreaberta, uma variedade de questões ainda por trabalhar al-
gumas apenas suspeitadas. Um dos questionamentos refere-se à
constatação de que, até 1970, exorta-se o professor à aplica-
ção da Geografia Moderna no secundário: seria isto necessário
pelo pequeno número de professores formados no 3º grau, ou de-
corrência da acomodação dos cursos das Universidades numa fala
de Geografia Moderna, com um fazer de Geografia na linha tradi-
cional? Outra indagação diz respeito à morosidade da chegada
das inovações aos materiais sobre ensino da Geografia: deve-se
ela mais à resistência institucional do IBGE; ou à resistência
oferecida pelos próprios professores leitores e escritores; ou
às características dificuldades da propagação por escrito num
país de Terceiro Mundo? Desse modo teria ficado sob a respon-
sabilidade de outras agências mais dinâmicas de produção e so-
cialização do saber geográfico, como a AGB, por exemplo, a

introdução ou a influência para aceitação de inovações na Geografia Ensinada? Esses são alguns exemplos das muitas questões ainda por responder.

Confirmamos, ao concluirmos a presente dissertação, que o acesso ao saber é acesso à crítica das relações que o consubstanciam. Porém, na superação desse saber, a criticidade se dá conforme a inscrição do intelectual nessa ou naquela prática. Sob tal perspectiva vimos que, orientados pelo pensamento liberal e participes de um projeto hegemônico, a maior parte dos intelectuais ibegeanos, que selecionaram ou escreveram textos para a SECÇÃO estudada, seguramente tiveram menos oportunidade de superar as condições inerentes à sua função. Apenas alguns deles ultrapassaram os limites institucionais ao absorverem influências de fatores externos especialmente representados pelo acesso à literatura geográfica estrangeira, às Universidades e a outras instituições.

Ao buscarmos atingir os objetivos propostos, nós mesmos talvez não tenhamos conseguido superar o contexto das limitações pessoais e profissionais e chegar à essência do fenômeno em questão. Apesar de procurarmos ir além do imediato - sua aparência - que faz parte de sua essência mas que é insuficiente para compreendê-lo, pois ao mesmo tempo o expressa e dissimula. Tentamos e, ao fazê-lo, pelo menos aprendemos mais de Geografia Ciência, de Geografia Ensinada e de História do Brasil, além de um pouco mais sobre pesquisa documental e algumas habilidades de pesquisa.

Consideraremos válido o nosso empenho, se o presente trabalho vier a contribuir para uma reflexão sobre a importância de nossas leituras, no campo dos conhecimentos geográficos e pedagógicos, pois elas constituem fator influente na configuração da metodologia de ensino que realizamos enquanto professor de Geografia.

A N E X O S

A N E X O 1

**RELAÇÃO DAS AGÊNCIAS DO IBGE EM SANTA CATARINA
E DOS MUNICÍPIOS A ELES SUBORDINADOS.**

1987

AGÊNCIAS DO IBGE E MUNICÍPIOS SUBORDINADOS - SANTA CATARINA

1. ARARANGUA
Jacinto Machado
Maracajá
Meleiro
Praia Grande
São João do Sul
Sombrio
Timbê do Sul
Turvo
2. BLUMENAU
Benedito Novo
Gaspar
Indaial
Luiz Alves
Pomerode
Rio dos Cedros
Timbô
3. BRUSQUE
Botuverá
Canelinha
Guatiruba
Major Gercino
Nova Trento
Tijucas
4. CAÇADOR
Lebon Régis
Mates Costa
Rio das Antas
5. CAMPOS NOVOS
Capinzal
Erval Velho
Ipira
Ouro
Piratuba
6. CHAPECÓ
Caxambu do Sul
Coronel Freitas
Modelo
Nova Erechim
Pinhalzinho
Saudades
7. CONCÓRDIA
Ipumirim
Irani
Itá
Peritiba
Presidente Castelo Branco
Seara
Xavantina
8. CRICIÚMA
Içara
Morro da Fumaça
Nova Veneza
Siderópolis
Urussanga
9. CURITIBANOS
Ponte Alta
Santa Cecília
10. IBIRAMA
Ascurra
Dona Emma
Presidente Getúlio
Rodeio
Witmarswm
11. ITAJAÍ
Balneário de Camboriú
Camboriú
Ilhota
Itapema
Navegantes
Penha
Piçarras
Porto Belo
12. ITUPORANGA
Agrolândia
Alfredo Wagner
Atalanta
Imbuia
Leoberto Leal
Petrolândia
Vidal Ramos
13. JARAGUÁ DO SUL
Massaranduba
Schroeder
14. JOAÇABA
Água Doce
Catanduvas
Herval d'Oeste
Ibicaré
Jaborá
Lacerdópolis
15. JOINVILLE
Araquari
Barra Velha
Garuva
São Francisco do Sul

16. LAGES

Anita Garibaldi
 Campo Belo do Sul
 São José do Cerrito

17. MAFRA

Itaiópolis
 Major Vieira
 Monte Castelo
 Papanduva

18. ORLEANS

Braço do Norte
 Grão Pará
 Lauro Müller
 Pedras Grandes
 Rio Fortuna
 Santa Rosa de Lima
 São Ludgero

19. PALHOÇA

Águas Mornas
 Anitápolis
 Caropaba
 Paulo Lopes
 Rancho Queimado
 Santo Amaro da Imperatriz
 São Bonifácio
 São José

20. PALMITOS

Águas de Chapecó
 Caibi
 Cunha Porã
 Maravilha
 Mondai
 São Carlos

21. PORTO UNIÃO

Canoinhas
 Irineópolis
 Três Barra

22. RIO DO SUL

Agronômica
 Aurora
 Laurentino
 Lontras
 Presidente Nereu
 Rio do Oeste
 Trombudo Central

23. SÃO BENTO DO SUL

Campo Alegre
 Corupá
 Rio Negrinho

24. SÃO JOAQUIM

Bom Jardim da Serra
 Bom Retiro
 Urubici

25. SÃO LOURENÇO DO OESTE

Campo Erê
 Galvão
 Palma Sola
 Quilombo
 São Domingos

26. SÃO MIGUEL D'OESTE

Anchieta
 Descanso
 Dionísio Cerqueira
 Guaraciaba
 Guarujá do Sul
 Itapiranga
 Romelândia
 São José do Cedro

27. TAIÓ

Pouso Redondo
 Rio do Campo
 Salete

28. TUBARÃO

Armazém
 Gravatal
 Imarui
 Ibituba
 Jaguaruna
 Laguna
 São Martinho
 Treze de Maio

29. VIDEIRA

Arroio Trinta
 Fraiburgo
 Pinheiro Preto
 Salto Veloso
 Tangará
 Treze Tílias

30. XANXERÊ

Abelardo Luz
 Fachinal dos Guedes
 Ponte Serrada
 Vargeão
 Xaxim

31. DELEGACIA DE FLORIANÓPOLIS

Angelina
 Antônio Carlos
 Biguaçu
 Governador Celso Ramos

Total em Santa Catarina

30 Agências

01 Delegacia

Endereço para consultas:

IBGE - Delegacia de Florianópolis

Rua: João Pinto, 12

Caixa Postal 280

88.000 - Florianópolis - SC

A N E X O 2

IBGE — MUDANÇAS EM SUA CARACTERIZAÇÃO ENQUANTO
INSTITUIÇÃO E FRENTE AO BOLETIM GEOGRÁFICO

1943 - 1978

IBGE - **M**UDANÇAS EM SUA CARACTERIZAÇÃO ENQUANTO INSTITUIÇÃO
E FRENTE AO BOLETIM GEOGRÁFICO - 1983 a 1978.

1943/1954

Conselho **N**acional de Geografia
Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Secção **C**ultural

1954/1967

Conselho **N**acional de Geografia
Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Divisão **C**ultural

1967/1967

Fundação **I**BGE
Instituto Brasileiro de Geografia
Divisão **C**ultural

1970/1973

Ministério do Planejamento e Coordenação Geral
Fundação **I**BGE
Instituto Brasileiro de Geografia
Departamento de Documentação e Divulgação Geográfica e
Cartográfica

1973/1974

Ministério do Planejamento e Coordenação Geral
IBGE
Instituto Brasileiro de Geografia
Diretoria de Divulgação - Centro Editorial

1974/1978

Secretaria do Planejamento da Presidência da República
IBGE
Instituto Brasileiro de Geografia
Diretoria de Divulgação - Centro Editorial

Fonte: Capa e interior das revistas "Boletim Geográfico" - N.1-
259, 1943-1978, demonstrando o setor responsável pela
publicação dos BGs.

A N E X O 3

RELAÇÃO DOS TRABALHOS APRESENTADOS NA SECÇÃO
"CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" DO BOLETIM GEOGRÁFICO.

1943 - 1970

Ano de publicação	Nº do BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
I	1	abril	1943	35-40 41	—	. Divisão Regional do Brasil . Distribuição da Área do Brasil por Unidades Federadas e Regiões	001 002
I	2	maio	1943	42-44 27-29 30-33	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. SOARES, Lúcio de Castro Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil	. Programas de Geografia da Faculdade de Filosofia, C. e Letras da USP Posição Geográfica do Brasil	003 004
I	3	julho	1943	40-46	GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares	Programas de Geografia Esboço Geológico do Brasil	005 006
I	4	julho	1943	45-62 63-72	CARVALHO, Delgado de (Prof.) GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares	Geografia das línguas Relevo do Brasil	007 008
I	5	agosto	1943	73-80 63-67 68-73	MANEIG, Pierre (org.) (Prof.) PRUNES, Lourenço Mário (Prof.) SANTOS, Lindalvo Bezerra dos (Prof.)	Programas de Geografia - Casa do Estudante do Brasil. Plano de estudo de uma excursão geográfica	009 010
I	6	setembro	1943	74-80 41-45 46-49 50-54	Instituto Santa Úrsula SOARES, Lúcio de Castro (Prof.) SILVA, Moacir M.F. (Engº) Instituto La Fayette - Faculdade de Filosofia	Aspecto geral da vegetação do Brasil Programas de Geografia Hidrografia Os gentílicos dos novos territórios	011 012 013 014
I	7	outubro	1943	55-57 58-65 66-70	RAJA CABAGLIA, P.A. (Prof.) — —	Programa de Geografia Da observação dos afloramentos Situação demográfica do Brasil Programa de Geografia	015 016 017 018
I	8	novembro	1943	76-89 90-94 95-98	SEREZENIEK, Salomão PEREIRA, José Veríssimo da Costa Escola Preparatória de Cadetes de Portaleza	O Clima do Brasil - Elementos e tipos climáticos Pontos Básicos para a Organização de uma Monografia Geográfica Regional	019 020
I	9	dezembro	1943	77-92 93-109 110-112	SAMPAIO, A.J. de AZEVEDO, Aroldo de Inst. de Educ. - Distrito Federal	Programa de Geografia A Fitogeografia na Escola Primária Monografias Regionais - Planos Sumários para pesquisa.	021 022 023
I	10	janeiro	1944	34-47 48-	SILVA, Moacir M.F. (Engº) Escola do Estado Maior do Exército	Programa de Geografia-Curso Normal Os Territórios Federais (Novo Cap. da Geografia das Fronteiras no Brasil)	024 025 026
I	11	fevereiro	1944	48-50 51-52	GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares PINTO, Gilda de Andrade	Regiões Naturais do Brasil Região Norte	027 028
I	12	março	1944	38-40 41-43	SANTOS, Lindalvo Bezerra dos (Prof.) GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares (Prof.)	Região Nordeste Região Leste	029 030
II	13	abril	1944	39-42 43-45	SANTOS, Lindalvo Bezerra dos (Prof.) GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares (Prof.)	Região Sul Região Centro-Oeste	031 032
II	14	maio	1944	162-176	BACKHEUSER, Everardo	Religião em Antropogeografia -I-	033
II	15	junho	1944	320-331	BACKHEUSER, Everardo	Religião em Antropogeografia -II-	034
II	16	julho	1944	445-	MORTARA, Giorgio	Os Territórios Federais Recém-criados e seus Novos Limites	035
II	17	agosto	1944	661-667 668-673	SOARES, Lúcio de Castro (Prof.) SOARES, Lúcio de Castro (Prof.)	Território do Amapá Território do Rio Branco	036 037
II	18	setembro	1944	852-858 859-865 866-872	GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares (Prof.) SANTOS, Lindalvo Bezerra dos (Prof.) SANTOS, Lindalvo Bezerra dos (Prof.)	Território do Guaporé Território de Ponta Porã Território do Iguaçu	038 039 040
II	19	outubro	1944	1019-1035	SOARES, Lúcio de Castro (Prof.)	Território de Fernando de Noronha	041
II	20	novembro	1944	1176-1181	VALVERDE, Orlando (Prof.)	Como organizar a bibliografia de um trabalho científico	042
II	21	dezembro	1944	1346-1356	GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares (Prof.)	Noções Elementares de Geologia -I-	043

Ano de publicação	Nº de BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
II	22	janeiro	1945	1531-1545	GAIMER, Sir Donald St. Clair	A Monarquia Britânica -I-	044
				1546-1553	-	Programa de Geografia	045
II	23	fevereiro	1945	1703-1710	GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares (Prof.)	Noções Gerais de Climatologia	046
II	24	março	1945	1904-1922	SETZER, José (Engº)	Noções Gerais de Pedologia	047
III	25	abril	1945	57-59	WHITTEMORE, Katherine Thomas	Organização de uma Unidade em Geografia Matemática	048
III	26	maio	1945	244-262	GUIMARÃES, Fábio de Macedo	Noções Gerais de Climatologia -II e III-	049
III	27	junho	1945	417-433	GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares (Prof.)	Clima do Brasil	050
III	28	julho	1945	584-589	ROXO, Matias de O. (Prof.)	A Paleontologia, seu Objetivo, Divisão e Utilidade - Caderno Geológico.	051
III	29	agosto	1945	744-755	ROXO, Matias de O. (Prof.)	Introdução a Geologia e à Paleontologia	052
III	30	setembro	1945	849-856	MENDES, Josué Camargo	Síntese da Evolução Geológica do Brasil	053
III	31	outubro	1945	954-959	LOFGREN, Axel	O Clima Através dos Tempos	054
III	32	novembro	1945	1088-1099	COELHO FILHO, Tomas (Prof.)	Programa Geral	055
III	33	dezembro	1945	1199-1205	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	Aspectos Gerais da Fisiografia das Regiões Fronteiras A Região das Guianas	056
III	34	janeiro	1946	1300-1308	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	Aspectos Gerais da Fisiografia das Regiões Fronteiriças	057
				1305-1308	MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE	Programa de Geografia - Ministério de Educação e Saúde - Geografia Geral	058
III	35	fevereiro	1946	1427-1429	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	Histórico da Imigração Dispositivos Atuais sobre Colonização	059
				1430-1435	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	Aspectos Gerais da Fisiografia das Regiões Fronteiras - III - A Bacia do Rio Negro	060
III	36	março	1946	1561-1563	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	Paralelo Histórico do Litoral do Rio Negro, dos Rios e dos Climas sobre o Poder do Brasil	061
				1564-1569	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	Aspectos Gerais da Fisiografia das Regiões Fronteiriças	062
IV	37	abril	1946	42-43	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	O Fator Posição Astronômica Aplicada no Brasil, Condições Climatológicas e suas Consequências	063
IV	38	maio	1946	44-50	RUSSELL, Richard Joel	A Geografia de Após Guerra	064
				155-158	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	A Penetração pelo Rio São Francisco. A Criação de Gado	065
				159-164	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	Aspectos Gerais da Fisiografia das Regiões Fronteiriças -V- O Javari - A Região Acreana	066
IV	39	junho	1946	302-305	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	Os Problemas da Economia Nacional As Condições Básicas: Saneamento, Mão-de-Obra e Técnica, Transporte, Crédito - A Independência Econômica (I)	067
				306-311	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	Aspectos Gerais da Fisiografia das Regiões Fronteiriças -VI- As Bacias do Juverá, do Burus e do Madeira	068
IV	40	julho	1946	312-313	-	Programa de Geografia - Exames de Licença Ginasial	069
				453-455	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	Os Problemas da Economia Nacional As Condições Básicas: Saneamento, Mão-de-Obra e Técnica, Transportes, Combustíveis, Crédito; A Independência Econômica (II)	070
IV	41	agosto	1946	456-465	STERNBERG, Hilgard O'Reilly (Prof.)	As Listas de Fatos a Observar nos Trabalhos Geográficos de Campo	071
				591-594	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	Os Problemas da Economia Nacional As Condições Básicas: Saneamento, Mão-de-Obra e Técnica, Transportes, Combustíveis, Crédito: A Independência Econômica (III)	072
IV	42	setembro	1946	595-600	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	Aspectos Fisiográficos das Regiões Fronteiriças -VII- A Bacia do Paraguai	073
				723-724	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	O Brasil no Continente Americano: Os Mercados Produtores e Consumidores, Artigos de Alimentação, Matérias Primas, Manufaturas.	074

Ano de publicação	Nº de BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
IV	43	outubro	1946	725-728	RAJA GABAGLIA, F.A.(Prof.)	Aspectos Gerais da Fisiografia das Regiões Fronteiriças -VIII- A Bacia do Paraná	075
				855-856	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	O Brasil no Mundo: Interesses Brasileiros na África e na Ásia	076
				857-860	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	Aspectos Fisiográficos das Regiões Fronteiriças -IX- A Bacia do Uruguai	077
IV	44	novembro	1946	991-993	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	O Brasil no Mundo: Interesses Brasileiros na África e na Ásia -II-	078
				994-997	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	Aspectos Gerais da Fisiografia das Regiões Fronteiriças -X- A Bacia da Lagoa Mirim	079
IV	45	dezembro	1946	1147-1150	MONBEIG, Pierre	Estudo Monográfico duma Estrada de Ferro	080
				1151-1154	CLOZEL, José	Latitude e Longitude - Plano de Aula	081
IV	46	janeiro	1947	1344-1349	ROXO, Matias de O. (Prof.)	Aparecimento da Vida sobre a Terra e Progressivo Desenvolvimento de sua População	082
IV	47	fevereiro	1947	1487-1497	BALOUS, Herbert	Instruções Gerais para Pesquisas Etnográficas entre os índios do Brasil	083
IV	48	março	1947	1636-1641	PEREIRA, Renato Barbosa Rodrigues (Cel.)	Fronteira com a Colômbia	084
V	49	abril	1947	58-66	PEREIRA, Renato Barbosa Rodrigues (Cel.)	Fronteira com a Colômbia	085
V	50	maio	1947	161-165	PEREIRA, Renato Barbosa Rodrigues (Cel.)	Fronteira com o Peru	086
V	51	junho	1947	166-168	FEIO, José Lacerda de Araújo	A Geologia Histórica e seus Fins	087
				278-284	PEREIRA, Renato Barbosa Rodrigues (Cel.)	Fronteira com o Peru	088
V	52	julho	1947	285-299	RIBEIRO, J. Costa (Prof.)	A Pesquisa Científica e o seu Desenvolvimento no Brasil	089
				416-422	PEREIRA, Renato Barbosa Rodrigues (Cel.)	Fronteira com o Peru	090
V	53	agosto	1947	572-	MORY, F.	Trabalhos Práticos da Geografia	091
V	54	setembro	1947	575-579	LIMA, Magnólia de (Profª)	Áreas de Nutrição do Brasil (A Área Amazônica)	092
				575-579	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	Áreas de Nutrição do Brasil (A Área do Nordeste Açucareiro - A Área do Sertão do Nordeste)	093
				580-581	-	Plantas de Cidades Brasileiras	094
				692-697	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	A Geopolítica	095
				698-708	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	096
V	55	outubro	1947	819-822	RAJA GABAGLIA, F.A. (Prof.)	Geografia - Política - Engenharia	097
V	56	novembro	1947	911-914	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	Sugestões didáticas em torno de um livro: Introdução à Antropologia Brasileira II vol.	098
V	57	dezembro	1947	915-917	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores (II)	099
				1022-1029	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	Leitura de Mapas e de fotografias Bloco-diagrama	100
V	58	janeiro	1948	1030-1034	-	Cadastro de Professores (III)	101
				1144-1155	SOARES, Lúcio de Castro (Prof.)	A Região Norte do Brasil	102
V	59	fevereiro	1948	1156-1157	Seção Cultural do C.N.G.	Cadastro de Professores de Geografia (III)	103
				1326-1345	SEITZER, José (Prof.)	Curso de Pedologia (I)	104
				1346-1347	Seção Cultural do C.N.G. (organizador)	Cadastro de Professores de Geografia (IV)	105
V	60	março	1948	1476-1484	SOARES, Lúcio de Castro (Prof.)	A Região do Brasil (Ensaio de síntese didática)	106
VI	61	abril	1948	68-82	SEITZER, José (Prof.)	Curso de Pedologia (II)	107
				83-84	-	Plantas de Cidades Brasileiras (Te resina e São Luiz do Maranhão)	108
VI	62	maio	1948	169-173	STERNEBERG, Hilgard O'Reilly	A Pesquisa Geográfica no Curso Secundário	109
				174-179	Seção Cultural do C.N.G. (organizador)	Cadastro de Professores de Geografia (V)	110
VI	63	junho	1948	290-302	SEITZER, José (Prof.)	Curso de Pedologia (III)	111

Ano de publicação	Nº de BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
VI	64	julho	1948	403-422	SETZER, José (Prof.)	Curso de Pedologia (IV)	112
VI	65	agosto	1948	496-515	SCAPES, Lúcio de Castro (Prof.)	Sala - ambiente de Geografia (Curso Secundário)	113
VI	66	setembro	1948	615-622	SETZER, José (Prof.)	Curso de Pedologia (V)	114
				623-630	SEÇÃO CULTURAL DO C.N.G. (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	115
VI	67	outubro	1948	755-774	SETZER, José (Prof.)	Curso de Pedologia	116
				775-780	Seção Cultural do C.N.G. (organizador)	Cadastro de Professores de Geografia	117
VI	68	novembro	1948	964-965	GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares (Prof.)	Divisão Regional do Brasil	118
				966-967	Seção Cultural do C.N.G. (organizador)	Cadastro de Professores de Geografia	119
VI	69	dezembro	1948	1089-1106	SETZER, José (Prof.)	Curso de Pedologia	120
VI	70	janeiro	1949	1214-1215	LISBOA, Moacir do Amaral (Prof.)	Geobotânica e Geologia	121
				1216-1216	Seção Cultural do C.N.G. (organizador)	Cadastro de Professores de Geografia	122
VI	71	fevereiro	1949	1305-1309	CARVALHO, Delgado e QUINTIÈRE, Léa (Profs.)	Pródromos de um Parque Industrial no Brasil	123
VI	72	março	1949	1394-1398	CARVALHO, Conceição Vicente de (Profª)	As Costas do Brasil	124
VI	73	abril	1949	62-66	QUINTIÈRE, Léa (Profª)	O Vale do Paraíba tem sua História	125
VII	74	maio	1949	159-161	CARVALHO, Maria Conceição Vicente de (Profª)	O Brasil Precisa de mais Agricultores	126
				162-165	Seção Cultural do C.N.G. (organizador)	Cadastro de Professores de Geografia	127
VII	75	junho	1949	273-278	LIMA, Olga Buarque de (Profª)	O Nilo	128
VII	76	julho	1949	409-416	CARVALHO, Maria Conceição Vicente de (Profª)	O Reno	129
				417-418	Seção Cultural do C.N.G. (organizador)	Cadastro de Professores de Geografia	130
VII	77	agosto	1949	538-542	CARVALHO, Maria Conceição Vicente de (Profª)	O Mississippi	131
VII	78	setembro	1949	635-638	LIMA, Olga Buarque de (Profª)	O Vale do Paraíba	132
VII	79	outubro	1949	752-758	LIMA, Magnólia da (Profª)	O Amazonas	133
VII	80	novembro	1949	885-896	TRICART, J.	O Relevo de "Cuestas"	134
				897-898	STERNBERG, Hilgard O'Reille (Prof.)	Contribuição Didática - Programa de Geografia	135
VII	81	dezembro	1949	1002-1035	TRICART, J.	O Relevo de "Cuestas"	136
VII	82	janeiro	1950	1165-1179	RUELLAN, Francis (Prof.)	Geomorfologia Geral	137
VII	83	fevereiro	1950	1316-1326	RUELLAN, Francis (Prof.)	Geomorfologia Geral	138
VII	84	março	1950	1522-1534	RUELLAN, Francis (Prof.)	Geomorfologia Geral	139
VII	85	abril	1950	94-100	FICHEUX, M.R.	Ensino da Geografia (I)	140
VIII	86	maio	1950	229-234	FICHEUX, M.R.	Ensino da Geografia (II)	141
VIII	87	junho	1950	380-387	FICHEUX, M.R.	Ensino da Geografia (III)	142
VIII	88	julho	1950	489-496	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Pequeno Glossário Geológico e Geomorfológico	143
VIII	89	agosto	1950	602-612	FICHEUX, M.R.	Ensino da Geografia (IV)	144
VIII	90	setembro	1950	719-726	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Pequeno Glossário Geológico e Geomorfológico	145
VIII	91	outubro	1950	854-863	FICHEUX, M.R.	Ensino da Geografia (V)	146
VIII	92	novembro	1950	972-978	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Pequeno Glossário Geológico e Geomorfológico	147
VIII	93	dezembro	1950	1111-1115	REEDER, Edwin H.	"O Espírito do Ensino Moderno da Geografia"	148
VIII	94	janeiro	1951	1214-1227	SANTAMARINA, Estela Barbière de	Os Perfis Causais - Aspectos do ensino da Geografia	149
VIII	95	fevereiro	1951	1346-1357	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Pequeno Glossário Geológico e Geomorfológico	150
VIII	96	março	1951	1458-1481	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Processo da Alteração dos Sedimentos e das Rochas	151
VIII	97	abril	1951	63-88	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Curso de Geomorfologia e Interpretação de Fotografias Aéreas	152
IX	98	maio	1951	162-166	CESAR, Heldio Xavier Lenz (Prof.)	Curso de Cartografia	153

Ano de publicação	Nº de BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
				167-178	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Alguns Aspectos Geomorfológicos do Litoral Anapaense	154
IX	99	junho	1951	292-304	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Pequeno Glossário Geológico e Geomorfológico	155
IX	100	julho	1951	378-411	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Notas Sumárias de Geologia Histórica	156
IX	101	agosto	1951	555-558	AZEVEDO, Arolão de	Programa de Geografia para o Curso Secundário	157
				559-563	RUELLAN, Francis (Prof.)	Problemas do Relevo e da Estrutura do Brasil	158
IX	102	setembro	1951	620-624	RUELLAN, Francis (Prof.)	Problemas do Relevo e da Estrutura do Brasil	159
				625-628	RUELLAN, Francis (Prof.)	Zonas de Sedimentação e seu Papel Geomorfológico	160
IX	103	outubro	1951	727-739	BERNARDES, Lysia Maria Cavalcanti	Clima do Brasil	161
IX	104	novembro	1951	848-854	SANTOS, Lindalvo Bezerra dos	Estudo Esquemático da Vegetação do Brasil	162
				855-856	SANTOS, Lindalvo Bezerra dos	Relevo e Estrutura do Nordeste Brasileiro	163
IX	105	dezembro	1951	988-997	BERNARDES, Lysia Maria Cavalcanti	Os tipos de Clima do Brasil	164
				998-1000	SOARES, Lúcio de Castro (Prof.)	A Origem da Planície Amazônica	165
X	106	jan/fev	1952	103-108	-	Programa de Geografia e Instrução Metodológica para sua Execução (Curso Ginasial)	166
X	107	mar/abr	1952	232-235	CARVALHO, Delgado de	As Ciências Sociais e a Aprendizagem	167
X	108	maio/jun	1952	326-328	CARVALHO, Delgado de	Didática das Ciências Sociais (Continuação)	168
X	109	jul/ago	1952	453-460	CARVALHO, Delgado de	Didática das Ciências Sociais (Continuação)	169
X	110	set/out	1952	595-600	CARVALHO, Delgado de	Didática das Ciências Sociais (Cont.)	170
X	111	nov/dez	1952	746-756	CARVALHO, Delgado de	Didática das Ciências Sociais (Cont.)	171
XI	112	jan/fev	1953	91-97	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - USP	Universidade de São Paulo	172
XI	113	mar/abr	1953	189-207	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Geografia dos Solos	173
XI	114	maio/jun	1953	281-292	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Geografia do Litoral	174
XI	115	jul/ago	1953	385-402	SERPA, Carlos Alberto Fragoço (Cap.)	Ensaio sobre o Relevo Tectônico do Brasil	175
XI	116	set/out	1953	487-500	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Oceanografia	176
XI	117	nov/dez	1953	603-617	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Aspectos Geomorfológicos do Brasil	177
				618-628	KUHLMANN, Edgar	Os Grandes Traços da Fitogeografia do Brasil	178
XII	118	jan/fev	1954	63-74	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Evolução, Definições, Objeto e Divisão da Geografia	179
				75-79	-	Leituras Geográficas - Nota Explicativa	180
XII	119	mar/abr	1954	179-188	ABREU, Sílvia Fróis	Combustíveis e Fontes de Energia do Brasil	181
				189-195	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	Geografia Econômica: Conceito, Objeto e Divisões. Métodos de Estudo e Ciências Correlatas.	182
				196-201	-	Leituras Geográficas	183
XII	120	maio/jun	1954	319-322	GUERRA, Antônio Teixeira	Solos	184
				323-328	-	Leituras Geográficas	185
XII	121	jul/ago	1954	201-220	GUERRA, Antônio Teixeira	Águas subterrâneas - Águas correntes - Ciclo de Erosão. Terraplana	186
				221-226	-	Leituras Geográficas	187
XII	122	set/out	1954	299-312	DOLABELA, Elzio	Geografia, Ensino e Pesquisa	188
				313-316	-	Leituras Geográficas - A Luz e os Fenômenos Luminosos	189
XII	123	nov/dez	1954	441-446	MEYNIER, A.	Os Problemas do Ensino da Geografia nos Estabelecimentos de Segundo Grau na França	190
				447-450	-	Leituras Geográficas - Que é Um Alpe?	191

Ano de publicação	Nº de BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
XIII	124	jan/fev	1955	84-100	GUERRA, Antônio Teixeira	Notas sobre o Relevo do Brasil	192
				101-104	-	Leituras Geográficas	193
XIII	125	mar/abr	1955	193-197	CARVALHO, Delgado de	Didática da Geografia	194
				198-200	BERNARDES, Lysia Maria Cavalcanti	Clima do Brasil	195
XIII	126	maio/jun	1955	325-327	BERNARDES, Lysia Maria Cavalcanti	Divisão Regional do Brasil	196
				328-330	MEYNIER, André	Climatologia e Massas de Ar.	197
XIII	127	jul/ago	1955	423-432	MONBEIG, Pierre	A Geografia no Ensino Secundário	198
				433-445	GUERRA, Antônio Teixeira	Sugestões para o Novo Currículo de Geografia das Faculdades de Filosofia	199
XIII	128	set/out	1955	522-524	CARVALHO, Delgado de	Didática da Geografia	200
				525-527	MAIOR, Adriadne Soares Souto	Traços Gerais sobre o Relevo e o Litoral do Brasil	201
				528-530	-	Pontos do Concurso da Carreira do Geógrafo	202
XIII	129	nov/dez	1955	635-642	MUSO, Antônio José de Mattos	Os Ciclos Econômicos do Brasil	203
				643-647	FONSECA, James B. Vieira da	O Ensino da Geografia	204
				648-657	GUIMARÃES, Lafayette Pereira	O Vulcão Parícutin	205
				658-661	PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL	Concurso para Professor do Ensino Técnico da Prefeitura do Distrito Federal	206
XIV	130	jan/fev	1956	41-56	MUSO, Antônio José de Mattos	Ciclos Econômicos do Brasil	207
				57-71	GUERRA, Antônio Teixeira	Relevo	208
XIV	131	mar/abr	1956	170-176	MUSO, Antônio José de Mattos	Ciclos Econômicos do Brasil	209
				177-186	GUERRA, Antônio Teixeira	Sugestões de Programas de Geografia do Novo Currículo das Faculdades de Filosofia	210
XIV	132	maio/jun	1956	274-283	MUSO, Antônio José de Mattos (Prof.)	O Ciclo Industrial	211
				284-288	BOLÉU, José de Oliveira	Técnica do Ensino das Ciências Geográficas	212
XIV	133	jul/ago	1956	392-394	PRADO, Eugênia D. Vieira	Didática da Geografia	213
				395-396	GUERRA, Antônio Teixeira	Relevo Alpino e seus Divisores de língua	214
XIV	134	set/out	1956	503-514	CANTÃO, Carlos M.	Programa de Excursões Geográficas para Fins Didáticos	215
XIV	135	nov/dez	1956	507-513	DOMINGUES, Alfredo J. Rôrto	Geografia do Brasil	216
				514-522	PINTO, Maria Magdalena Vieira	A Propósito do Ensino e Programa de Geografia no Curso de Jornalismo	217
XV	136	jan/fev	1957	71-82	CARVALHO, Eloisa de (Profª)	Notas para Estudo da Geografia Urbana	218
				83-83	-	Um Deserto Produz Algodão	219
				84-84	GUERRA, Antônio Teixeira (Prof.)	IV Maratona Intelectual Promovida pela Campanha Nacional de Educandário Gratuitos - Perguntas formuladas para a prova de Geografia	220
XV	137	mar/abr	1957	195-210	ESPINHEIRA, Ariosto	Geografia	221
				211-214	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	222
XV	138	maio/jun	1957	308-340	SILVA, Moacir M.F. (Prof.)	Transportes Fluviais e Lacustres (no Brasil)	223
				341-354	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	224
XV	139	jul/ago	1957	491-503	SILVA, Moacir M.F. (Prof.)	Transportes Fluviais e Lacustres (no Brasil)	225
				504-513	BIGARELLA, J.J. e SALAMUNI, R.	Considerações sobre a Origem e Acumulação do Petróleo	226
				514-539	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	227
XV	140	set/out	1957	622-636	KUHMANN, Edgar (Prof.)	Paisagens Biogeográficas	228
				637-639	-	Curso de Férias para Aperfeiçoamento de Professores do Ensino Secundário	229
				640-652	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	230

Ano de publicação	Nº de BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
XV	141	nov/dez	1957	755-761	GUIMARÃES, Fátio de Macedo Soares (Engº)	O Tempo Geográfico "Serra"	231
				762-782	SILVA, Moacir M.F. (Engº)	Introdução à Geografia dos Transportes Aéreos	232
				783-789	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	233
XVI	142	jan/fev	1958	55-101	GUIMARÃES, Fátio de Macedo Soares (Engº)	Descontinuidade de Serras	234
				102-105	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	235
XVI	143	mar/abr	1958	248-273	GUIMARÃES, Fátio de Macedo Soares (Engº)	Distinção entre Serra e Divisor de Águas	236
				274-293	Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - AGS - RJ	Programa do Curso de Geografia	237
XVI	144	maio/jun	1958	407-409		A Geografia e a Reforma do Ensino Secundário	238
XVI	145	jul/ago	1958	534-554	CABRAL, Eddy Flores (Profº)	O Ensino da Geografia	239
XVI	146	set/out	1958	646-654	SOARES, Maria Teresinha Segadas (Profº)	Aspectos Regionais da Geografia dos Estados Unidos	240
XVI	147	nov/dez	1958	726-734	AZEVEDO, Luís G. de (Prof.)	Noções de Zoogeografia	241
XVII	148	jan/fev	1959	54-69	GALVÃO, Maria do Carmo C. (Profº)	Aspectos da Geomorfologia do Brasil	242
XVII	149	mar/abr	1959	138-144	-	Habitat Rural	243
				145-148	-	O Habitat Rural no Brasil	244
				149-154	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	245
XVII	150	maio/jun	1959	246-258	-	Atualidades Geográficas	246
				259-259	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	247
XVII	151	jul/ago	1959	400-402	PINTO, Maria Madalena Vieira	Atualidades Geográficas	248
				403-407	SANTOS, Maurício Silva (Prof.)	O Ensino da Geografia no Curso Secundário Noturno	249
				408-414	SEÇÃO CULTURAL DO CNG (org.)	Cadastro de Professores de Geografia	250
XVII	152	set/out	1959	497-503	SANTOS, João Ribeiro dos	Orientação	251
				504-514	DOMINGUES, Alfredo José Porto	Tectônica	252
				515-517	RUELLAN, Francis (Prof.)	Notas de Geomorfologia	253
				518-522	WEISS, Artur Bernardes (Prof.)	O Atlas Geográfico Escolar do IBGE CNG - MEC	254
XVII	153	nov/dez	1959	687-707	RUELLAN, Francis (Prof.)	Tratado de Geomorfologia	255
XVIII	154	jan/fev	1960	90-132	DEMANGEOT, Jean	Lições de Geomorfologia	256
				133-141	PINTO, Maria Madalena Vieira	Planos de Desenvolvimento do Programa Mineiro	257
XVIII	155	mar/abr	1960	247-267	RUELLAN, Francis (Prof.)	Tratado de Geomorfologia	258
				268-333	VIEIRA, Maurício Coelho e outros	Elementos de Geografia e Cartografia	259
XVIII	156	maio/jun	1960	334-336	PINTO, Maria Madalena Vieira	Atualidades Geográficas	260
				454-471	CARVALHO, Eloísa de	Notas de Didática da Geografia	261
				472-491	-	Bibliografia	262
				492-518	RUELLAN, Francis (Prof.)	Tratado de Geomorfologia - III - Conclusão	263
XVIII	157	jul/ago	1960	519-524	-	Atualidades Geográficas	264
				650-660	GUERRA, Antônio Teixeira	O Ensino de Cartografia e da Geografia Física através do Filme	265
				661-702	BARROS, Linton Ferreira de	Cartografia e Rotas Aéreas	266
XVIII	158	set/out	1960	703-708	-	Programa de Geografia	267
				860-892	BARROS, Aída Osttloff Ferreira de	Estudo Geomorfológico da Baía de la Frenaye	268
				893-897	-	Concurso para a Carreira de Auxiliar de Geografia	269
XVIII	159	nov/dez	1960	1132-1138	TRICART, Jean	Notas de Geomorfologia	270
				1139-1144	BARROS, Linton Ferreira de	Visualização do Relevo	271
				1145-1152	PAULA, Floriano de	Previsão do Tempo	272
XIX	160	jan/fev	1961	36-105	GUERRA, Antônio Teixeira	Introdução à Geomorfologia	273
				106-125	-	Notas de Meteorologia	274
XIX	161	mar/abr	1961	195-237	MAGALHÃES, J. Cesar de	Recursos Energéticos	275

Ano de publicação	Nº de BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
XIX	162	maio/jun	1961	238-257	WEISS, Arthur Bernardes (Prof.)	Didática da Geografia	276
				258-265	—	Cadastro de Professores	277
				281-387	KULMANN, Edgard (Prof.)	Biogeografia do Brasil	278
				388-392	SANTOS, Maurício Silva (Prof.)	Os Filmes e os Diapositivos no Ensino da Geografia	279
XIX	163	jul/ago	1961	515-516	RUSCHEL, Ray Ruben	Um Método de Esquemas para a Geografia dos Continentes	280
XIX	164	set/out	1961	517-527	GEIGER, Pedro P.	Geografia Regional	281
				632-643	MOTA, Joaquim L. Silveira da (Prof.)	Extensão, Volume, Profundidades Médias e Profundidades Máximas dos Oceanos e Mares do Globo	282
XIX	165	nov/dez	1961	644-681	SOUSA, Henrique Capper Alves de	Energia no Brasil	283
				820-832	BARROS, Aida Osthoff Ferreira e BARROS, Linton Ferreira de	Método de Pesquisa Geográfica	284
XX	166	jan/fev	1962	80-99	BARROS, Aida Osthoff Ferreira de	Métodos de Pesquisa Geográfica	285
XX	167	mar/abr	1962	100-112	KELLER, Elza Coelho de Souza	Programa de Geografia Humana	286
				212-219	ALMEIDA, Laila Coelho de (Profª)	Objetivos do Ensino da Geografia na Escola Secundária	287
XX	168	maio/jun	1962	297-303	WEISS, Arthur Bernardes (Prof.)	O Problema da Motivação no Ensino da Geografia	288
				304-308	SANTOS, Maurício Silva (Prof.)	Cursos de Informações Geográficas	289
				309-311	—	Ensino da Geografia na Lei de Diretrizes e Bases	290
XX	169	jul/ago	1962	422-436	CUNHA, Murilo Alves da	O Planejamento no Ensino da Geografia	291
				437-442	BERNARDES, Lysia Maria Cavalcanti	Aplicação de Classificações Climáticas ao Brasil	292
XX	170	set/out	1962	539-562	BARROS, Linton Ferreira de (Prof.)	Notas de Meteorologia	293
XX	171	nov/dez	1962	672-706	BARROS, Linton Ferreira de (Prof.)	Notas de Meteorologia	294
XXI	172	jan/fev	1963	63-108	BARROS, Linton Ferreira de (Prof.)	Notas de Meteorologia	295
XXI	173	mar/abr	1963	197-233	BARROS, Linton Ferreira de (Prof.)	Notas de Meteorologia	296
XXI	174	maio/jun	1963	339-342	BARROS, Linton Ferreira de (Prof.)	Notas de Meteorologia	297
XXI	175	jul/ago	1963	343-355	GLEPRA, Antônio Teixeira	Apreciação Geral sobre Currículos e Programas	298
				490-500	WENZEL, Myrthes de Luca (Profª)	As atividades extraclasses no ensino da Geografia	299
				620-631	MAGALHÃES, J. Cesar de	Organização político-administrativa brasileira	300
XXI	177	nov/dez	1963	758-759	PADILHA, Fernando Araújo (Prof.)	O Ensino de Coordenadas Geográficas	301
				759-763	FONSECA, James B. Vieira de (Prof.)	Como Ensinar Geografia	302
				753-767	PADILHA, Fernando Araújo (Prof.)	A Recapitulação em Geografia	303
				767-769	PADILHA, Fernando Araújo (Prof.)	O Estudo Dirigido em Geografia	304
				770-776	SANTOS, Maurício Silva (Prof.)	Sugestões para o Desenvolvimento da Unidade Didática "A Ciência Geográfica" - 1º ano colegial	305
				111-113	SANTOS, Maurício Silva (Prof.)	Trabalhos de Equipe em Geografia	306
				114-120	PINHO, Maria Magdalena Vieira (Profª)	Orientação Metodológica para Uso do Atlas Geográfico Escolar	307
XXII	179	mar/abr	1964	205-206	FONSECA, Guilherme Dutra da (Prof.)	Dinamização do Ensino da Geografia através de Atividades Co-Curriculares	308
				207-208	WEISS, Hugo (Prof.)	A Geografia no Ensino da História	309
				209-211	FONSECA, James B. Vieira da (Prof.)	A Geografia Humana e a Escola Secundária	310
				212-215	SANTOS, Maurício Silva (Prof.)	O Ensino da Geografia no Curso Secundário Noturno	311
XXII	180	maio/jun	1964	216-222	PADILHA, Fernando Araújo	Sugestões para uma Aula sobre Terras Polares	312
				370-382	GLEPRA, Antônio Teixeira	Fatores da Evolução da Ciência Geográfica	313

Ano de publicação	Nº de BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
XXII	181	jul/ago	1964	383-389	MOTA, Joaquim I. Silveira da (Dr.)	Os Calendários	314
				390-395	CAMPELO, Berta Alves	Topônimos Geográficos de Minas Gerais	315
				396-398	PINHO, Maria Magdalena Vieira	O Ensino da Geografia em face da Lei de Diretrizes e Bases	316
				506-506	PAULA, Francisco Floriano de (Prof.)	Geografia: Conceito, objeto, método e princípio	317
				507-507	FERREIRA, Antônio da Silva (Pe.)	A Geografia e a formação do sentimento internacional	318
				508-510	ANDRADE, Manuel Correia de	O Ensino da Geografia e da História no Curso Pedagógico	319
				511-513	FEDERICI, Hilton	O Problema da sala - ambiente e do material didático no ensino da Geografia	320
				514-514	MACEDO, João Baptista de	Museu Histórico - Geográfico	321
				515-516	ALMEIDA, Maria A.	A verificação da aprendizagem geográfica através das questões objetivas	322
				517-518	ATTAYDE, Alcias Martins	Uma prova de Geografia	323
XXII	182	set/out	1964	519-529	MOTA, Joaquim I. Silveira da	Os Calendários - Organização - Evolução - Reformas	324
				634-637	AVELLAR, Hêlio de Alcântara	Sugestões para a Organização do Gabinete de Geografia	325
				638-645	MOTA, Joaquim I. Silveira da (Dr.)	Os Calendários	326
				646-655	NIMER, Edman	A Atmosfera	327
XXII	183	nov/dez	1964	656-674	PALMERLEE, Albert E. e KILLGO RE, Mary S.	Glossário de Termos Cartográficos Português-Inglês	328
				769-822	GUERRA, Antônio Teixeira	Notas de Geomorfologia	329
				823-842	PALMERLEE, Albert E. e KILLGO RE, Mary S.	Glossário de Termos Cartográficos Português-Inglês	330
XXIII	184	jan/fev	1965	123-128	CASTRO, Anélia. A. Domingues de (Prof.)	Natureza e Característica da História e da Geografia - Consequências Didáticas	331
				129-133	GUERRA, Antônio Teixeira	Leitura de Cartas - Tipos de Cartas Gerais, Escalas, Convenções, Cartográficas, Tipos de Projeções, Caneva e Orientação	332
				134-139	PENNEADO, Antônio Rocha (Prof.)	Ano Letivo de 1961 da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Rio Claro - Programa na Cadeira de Geografia do Brasil	333
				140-145	ABID, Jorge José	Verificação da aprendizagem	334
XXIII	185	mar/abr	1965	145-146	Estado da Guanabara - Curso Normal	Geografia	335
				311-314	VIEIRA, Maurício Coelho	Estrutura Geológica e solos	336
				315-318	DOMINGUES, Alfredo G.P.	Geotectônica brasileira: tipos de estruturas	337
				319-321	DAMASCENO, Dauri Pontenelle	Algumas considerações sobre o emprego do material didático no ensino da Geografia	338
				322-341	ANDRADE, Gilberto Osório de e outros	Curso de iniciação ao estudo da Geografia em grau superior	339
				342-342	MATEIRO, Carlos A.F.	Verificação da Aprendizagem - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro (Introdução à Geografia para Ciências Sociais)	340
				343-344	Colégio Estadual Prefeito Mendes de Moraes	Prova Final de Geografia - 2ª série ginásial.	341
				465-470	VIEIRA, Maurício Coelho	Clima e vegetação	342
				471-474	SILVA, Antônio Campos e outros	Contribuição à terminologia geográfica regional (Geografia Física)	343
				475-475	Universidade Católica de Campinas	Constituição do Curso de Geografia da Universidade Católica de Campinas	344
XXIII	186	maio/jun	1965	476-477	Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Programa de Geografia para o exame de suficiência de professores na Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro 1965	345
				478	Sociedade Universitária Luís Gama Filho	Sociedade Universitária Luís Gama Filho	346

Ano de publicação	Nº de BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
XXIII	187	jul/ago	1965	478	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.	Programa da Geografia para o Concurso de Habilitação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (1965)	347
				479-481	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.	Prova do Concurso de habilitação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (1965)	348
				642-643	GUERRA, Antônio Teixeira	Valor dos mapas no desenvolvimento regional	349
				644-648	MAGALHÃES, J. Cesar de	Planisfério - Divisão Política	350
				649-650	Faculdade Nacional de Filosofia	Programa da matéria de Geografia do Vestibular para os Cursos de História e Geografia, ano de 1964.	351
				651-652	SOUSA, Heraldo M. (Prof.)	Prova de verificação da aprendizagem de Geografia	352
				653-655	SILVA, J. Romão da	Função e destino de utilidade geográfica da toponímia	353
				656-661	-	Glossário de termos de riquezas minerais	354
				774-781	MOITA, Joaquim Ignácio Silveira de (Prof.)	Os Sismos Classificação pelas origens, intensidades e efeitos, geografia sismológica	355
				782-789	SILVA, J. Romão da	Evolução do estudo das línguas indígenas no Brasil	356
XXIII	188	set/out	1965	790-795	-	Curso de Informações Geográficas para aperfeiçoamento de professores de Geografia do ensino médio	357
				912-920	FERNANDES, Cacilda Pereira	Programa e provas - julho 1962	358
				920-923	LEITE, Francisco Barbosa	O Museu de Geografia	359
				923-928	VIEIRA, Maurício Coelho	O estereorama no ensino da Geografia	360
				929-930	VEIGA, Marília Wilma de Oliveira	Oceânia - Metodologia	361
				931	-	Nova Zelândia	362
				932-934	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Estado da Guanabara	Programa de Geografia do concurso para Adjunto de Catedrático do Magistério do Exército	363
				934-936	Colégio Pedro II	Exame de Habilitação ao Concurso de Geografia	364
				110-113	SANTOS, Maurício da Silva	Exame de Admissão ao Colégio Pedro II (externato) - 1965 - Provas de Geografia do Brasil	365
				114-117	VEIGA, Marília Wilma de Oliveira	Europa	366
XXIV	190	jan/fev	1966	118-127	CRUZ, Levi Carlos da	Espanha	367
				128-136	MÜLLER, Osmar Olinto	Resultado de um projeto aplicado no Centro Educacional de Niterói	368
				137-137	Colégio Pedro II	Glossário de termos técnicos inglês-português	369
				138-138	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras "Sedes Sapientiae"	Exame de Geografia do Brasil do Colégio Pedro II - Externato, Ginasial - Adaptação (1965)	370
				139-140	Faculdade de Ciências Econômicas da França	Ano Letivo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras "Sedes Sapientiae" - Programa Sumário da Disciplina de Geografia Astronômica	371
				235-245	EGLER, Walter Alberto (Prof.)	Programa de Geografia Econômica do Brasil para o concurso de habilitação da Faculdade de Ciências Econômicas da França	372
				246-248	MAGALHÃES, José Cesar de	Geografia Física - Vegetação	373
				249-252	VEIGA, Marília Wilma de Oliveira	As Américas	374
				253-253	-	Colômbia	375
				253-254	-	Suriname	376
XXIV	191	mar/abr	1966	253-254	-	As Antilhas Holandesas	376

Ano de publicação	Nº do BC	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
XXIV	192	maio/jun	1966	255-256	ANDEPSON, R.C.	O Instituto Estadual de Verão de Empório e o Ensino da Geografia	377
				257-257	Sociedade Universitária "Gama Filho"	Prova de Geografia geral e do Brasil da Faculdade de Filosofia da Sociedade Universitária Gama Filho	378
				257-258	Ministério das Relações Exteriores - Instituto Rio Branco	Exame Vestibular ao Curso de Preparação à Carreira de Diplomata do Instituto Rio Branco - Ministério das Relações Exteriores	379
				259-259	-	Exame de suficiência para professores de Geografia do Estado de Rio de Janeiro - Ensino de grau médio	380
				368-370	BERNARDES, Nilo	Notas sobre as características fisiográficas do Estado da Guanabara	381
				371-374	GLEPRA, Antônio Teixeira	Paisagens Geográficas no Estado do Rio de Janeiro	382
				375-379	PAULA, L. Nogueira de	A Motivação no Ensino Superior	383
				379-381	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade Federal Fluminense	Exame Vestibular (prova)	384
				381-382	Colégio Pedro II	Exame de Geografia Geral do Brasil do Colégio Pedro II	385
				382-383	Colégio Pedro II	Exame de Admissão do Colégio Pedro II - Externato	386
XXIV	193	jul/ago	1966	495-512	LUCAS, Bryan Keith	África, 1965	387
				513-514	VEIGA, Maria Wilma de Oliveira	Marrocos	388
				515-516	DIBO, Dulcídio	Ensino da Geografia na 1ª Série Ginásial - Bônus Globo - Mapa	389
				517-519	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFG	Estágios de Cartografia Aplicada no Curso de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFG, 1965	390
				520-524	Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Guanabara	Exame de Madureza Realizado pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Guanabara, 1965	391
XXIV	194	set/out	1966	475-494	PEDROSO, Tabajara	A Geografia no Curso Secundário	392
				495-500	DOZORI, Clovis de Bittencourt	Ásia - Metodologia	393
				501-508	SORS, Marcelo Santoló	A Cosmografia no Ensino Médio	394
				509-509	SCHMIDT, J.C. Junqueira (Prof.)	Questionário sobre a circulação geral da Atmosfera, aplicada no Curso de Informações Geográficas do Conselho Nacional de Geografia, 1960	395
				584-588	VIEIRA, Maurício Coelho e SANTOS, Maurício Silva	As etapas da geografia	396
XXIV	195	nov/dez	1966	589-601	PEDROSO, Tabajara	A Geografia no Curso Secundário (2ª parte)	397
				602-603	VEIGA, Marília Wilma de Oliveira	Ilha da Madeira	398
				604-609	WEISS, Arthur Bernardes	O Teste na Verificação da Aprendizagem da Geografia.	399
				86-103	PEDROSO, Tabajara	A Geografia no Curso Secundário (conclusão)	400
				104-107	BORCHET, John R.	Dimensões da Geografia no Currículo Escolar	401
XXVI	196	janeiro	1967	45-52	CUERPA, Antônio Teixeira	O valor dos anuários estatísticos na pesquisa e no ensino da Geografia.	402
				53-54	Embaixada da Noruega	A Noruega.	403
				54-76	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Curriculo do Curso de Geografia da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade Federal do Rio de Janeiro - 1964.	404
				77	OLIVEIRA, Céurio de (org.)	Prova de Cartografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFG - 1976 - Departamento de Geografia.	405

Ano de publicação	Nº do BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
XXVI	198	maio	1967	55-77	DIBO, Dulcídio	Significado Geográfico da Delimitação da Terra	406
				77-80	VEIGA, Marília Wilma de Oliveira	Subsídios à utilização do Atlas Geográfico Escolar na Didática da Geografia	407
				80-89	SOUSA, Henrique César Alves de	Áustria.	408
XXVI	199	junho	1967	89-90	-	Energia no Brasil.	409
				75-88	MOTA, Joaquim Ignácio Silveira da	Programa de Geografia Regional	410
				88-117	SILVA, Josias Ribamar	A Antártida - Informações sobre o Continente ainda não dominado	411
				118-119	IBGE/CNG	Introdução à Aerotriangulação Especial.	412
				119-120	-	Prova do Curso de Périas para Aperfeiçoamento de Professores de Geografia do Ensino Superior - julho/1967.	413
				120-121	-	Programa do Concurso para Geógrafo do Estado de Minas Gerais.	414
				121-128	FRITO, Dulce M. Alcides (org.)	Exame de Suficiência de Geografia no Colégio Estadual de Minas Gerais.	415
XXVI	200	set/out	1967	69-78	DIBO, Dulcídio	A cadeira de Estudos Sociais na Guanabara.	416
				78-86	MOURA, José Uiratan	Curso sobre relações Terra/Sol (Noções de Cosmografia)	417
				86-87	GUERPA, Antônio Teixeira (org.)	Introdução ao estudo das rochas e minerais do Estado de Goiás	418
				87	Universidade Federal Fluminense	Curso de Geografia Moderna - para aperfeiçoamento de professores do ensino de grau médio; Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.	419
				88	Universidade de Alagoas	Curriculo do Curso de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de Alagoas.	420
				88-89	Ministério das Relações Exteriores	Programa de Geografia para a Carreira de Diplomata - Instituto Rio Branco - Ministério das Relações Exteriores.	421
				46-61	DIBO, Dulcídio	O ritmo sazonal - Significado Geográfico do movimento de translação da Terra.	422
XXVI	201	nov/dez	1967	61-71	Ministério de Relações Exteriores	Canadá - Síntese informativa (Ministério de Relações Exteriores - Ottawa, Canadá).	423
				71-74	Secretaria de Educação e Cultura - CE	Concurso para professor do ensino a nível médio (Geografia), da Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Guanabara.	424
				74-76	SOURUP, João	Distribuição e freqüência das aulas reservadas aos assuntos cartográficos do programa da Cadeira de Cartografia do Curso de Geografia.	425
				51-56	VEIGA, Marília Wilma de Oliveira	O Arquipélago dos Açores.	426
XXVII	202	jan/fev	1968	56-59	PADILHA, Fernando Araújo	O Estudo Dirigido em Geografia.	427
				59-62	GUERRA, Ignez A.L. Teixeira	O problema da divisão regional do Brasil. Evolução dos conhecimentos. As diversas divisões regionais. A moderna tendência seguida pelo Instituto Brasileiro de Geografia.	428
				62-63	LIRA FILHO, Otávio	A importância do conhecimento geográfico no planejamento econômico.	429
				63-83	DOMINGUES, Muricy	Noções de Zoogeografia Brasileira.	430
				83-84	DAVID, Sada Baroni	Plano de Aula; apresentado como Trabalho Prático no Curso de Périas para Aperfeiçoamento de Professores de Geografia do Ensino Médio - 1968	431

Ano de publicação	Nº de BC	Período	Ano	Folhas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de Contribuições
XVII	203	mar/abr	1968	84-85	Universidade do Estado da Guanabara	Currículo do Curso Superior de Cartografia da Universidade do Estado da Guanabara.	432
				85-88	-	Concurso de Classificação para a 1ª série do Curso Normal	433
				94-95	Centro de Estudos Geográficos da Universidade de Lisboa (org.)	Primeiro Seminário Internacional de Geografia - Sumário das Conferências a seguir.	434
				95-96	DANSENEAU, Pierre	As estruturas da vegetação	435
				96-98	DEPANGEOT, Jean	Movimentos do solo e Morfogênese	436
				98-99	JULLIARD, Etienne	As relações cidade-campo	437
				99-100	RIBEIRO, Orlando	Princípios e problemas de uma Geografia Rural das Regiões Tropicais.	438
				100-101	VALVERDE, Orlando	O Sistema de Raças no Brasil e Novas Perspectivas Econômicas para os Trópicos Unidos. O Exemplo da Amazônia.	439
				101-104	VEIGA, Marília Wilma de Oliveira	Três Principados Europeus.	440
				104-105	PRDILHA, Fernando	Recomendações Didáticas para o Professor de Geografia (Curso de Férias para Aperfeiçoamento de Professores de Geografia do Ensino Médio, janeiro/1968).	441
				105-106	GUERRA, Ignez A.L. Teixeira	Plano de Aula.	442
				107	SANTOS, Luiz Carlos de Albuquerque	Admissão ao curso de Museu do Museu Histórico Nacional - Prova de Geografia do Brasil - 1968.	443
				108	GUERRA, Ignez A.L. Teixeira (org.)	Ciências Sociais - programa.	444
XVII	204	maio/jun	1968	83-85	FAGUNDES, Placídio Machado	Aplicações da Fotografia Aérea e sua adequada terminologia.	445
				85-99	SILVA, J. Romão	A Família Indo-linguística Barroca	446
				99-103	GUERRA, Ignez A.L. Teixeira	Gráficos de Elementos do Clima - População e Produção (Curso de Geografia Moderna para Aperfeiçoamento de Professores do Ensino de Grau Médio - Estado do Rio de Janeiro - 1967.	447
				102-103	DIBO, Dulcídio	Posto Pluviométrico entre Estudantes de Geografia - Uma Experiência Curricular em Geografia Física.	448
				104	GUINTELLAS, Marcelle	Plano de Aula (extraído do Curso de Férias para Professores de Geografia do Ensino Médio, janeiro/1968).	449
				105-106	Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Guanabara	Prova de Geografia - Exame de Maturidade (Divisão do Ensino Secundário da SEC da GB).	450
				107	Universidade do Estado da Guanabara	Currículo do Curso de Licenciatura em Geografia da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da UEG.	451
				108	Universidade Federal de Goiás	Currículo do Curso de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFG.	452
				108	Faculdade Católica de Filosofia do Ceará	Currículo do Curso de Geografia da Faculdade Católica de Filosofia do Ceará.	453
	205	jul/ago	1968	84-91	FERREDES, Nilo	Os rios do Brasil.	454
				92-105	BAKKEF, Múcio Piragibe Ribeiro de	Introdução ao estudo da Cartografia.	455
				106-107	KLAUSNER, Izabel	Plano de Aula (Trabalho prático do Curso de Férias para Aperfeiçoamento de Professores de Geografia do Ensino Médio, janeiro/1968).	456
				107-111	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Estado da Guanabara	Prova de Geografia Geral e do Brasil - Habilitação ao Curso de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Estado da Guanabara.	457
				112-113	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Prova de Aproveitamento do I Curso de Férias para Professores de Geografia da PUC de São Paulo.	458
				113-114	Universidade de São Paulo	Currículo do Curso de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP.	459
XVII	205	jul/ago	1968	114	Universidade Católica de Minas Gerais	Currículo do Curso de Geografia da Universidade Católica de Minas Gerais - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras "Santa Maria"	460

Ano de publicação	Nº de PG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
XXVII	206	set/out	1968	115	Pontifícia Universidade Católica da Guanabara	Currículo do Curso de Geografia da Faculdade de Filosofia da PUC do Rio de Janeiro.	461
				50-72	MUSO, Antônio José de Mattos	Os ciclos econômicos do Brasil (Síntese do Curso de Aperfeiçoamento de Professores de Geografia de Nível Secundário; trabalho anteriormente apresentado nos BC de nº 129 a 132).	462
				73-79	Universidade de São Paulo	O Instituto de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (Extraído do Guia de 1866).	463
				79-86	Conselho Federal de Cultura/Sociedade Brasileira de Geografia/Departamento de Cultura da SEC-GB	Curso de Conhecimento e Informação sobre Cartografia.	464
				86-88	Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas do Rio de Janeiro	A Geografia no Vestibular (1968)	465
XXVII	207	nov/dez	1968	88	Faculdade Salesiana de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena/SP.	Currículo Básico do Curso de Geografia da Faculdade Salesiana de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena - SP.	466
				59-66	CASTELLANOS, Alberto	Fitogeografia.	467
				67-82	MUSO, Antônio José de Mattos	Os ciclos econômicos do Brasil.	468
				83-87	SEFRA, Carlos Alberto Teixeira	Pequeno Glossário da Geografia Agrária.	469
				88-91	Universidade do Estado da Guanabara	Currículo do Curso Superior de Cartografia da Universidade do Estado da Guanabara.	470
XXVIII	208	jan/fev	1969	92	Universidade de São Paulo	Composição do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.	471
				92-96	-	Prova de Geografia do Artigo 9º.	472
				51-59	BARBOSA, Rita Alves	Excursão Geológica e Petrográfica na Serra da Carioca.	473
				60-68	DOMINGUES, Muricy	Formações Arbustivas: uma Contribuição Didática.	474
				68-72	CHEENTAROFF, Jorge	A Licenciatura em Ciências Geográficas no Uruguai (Inclui programa).	475
XXVIII	209	mar/abr	1969	97-98	GUERFA, Antônio Teixeira	O Brasil no Continente Americano. Posição Geográfica - Espaço Tropical. Formação Territorial. Distribuição Geográfica da População. Imigração e Colonização.	476
				99-125	MOTA, Joaquim I. Silveira da	O Conhecimento dos Mares.	477
				126-129	VALVERDE, Orlando	Geografia Agrária.	478
				130-131	Organização das Nações Unidas	As Cartas e os Atlas, Meios Educativos (Deuxième Conférence Cartographique Regionale des Nations Unies Pour L'Afrique; trad. por Cleonice Veron).	479
				76-93	DIBO, Dulcídio	Curso sobre Relações Terra/Sol A Terra no Espaço (2ª parte).	480
XXVIII	211	jul/ago	1969	94-123	REIFF, P.A.M.	Terminologia do Carste.	481
				124-131	STEFFAN, Elvia Roque	Mato Grosso.	482
				86-107	-	Israel.	483
XXVIII	212	set/out	1969	107-112	BERNARDES, Nilo	Geografia e Desenvolvimento.	484
				114-149	ZAMBRANO, Mariano	O Ensino da Geografia na Escola Secundária	485
XXVIII	213	nov/dez	1969	50-88	GUIMARÃES, José Eutácio Passos	Grutas Calcárias.	486
				89-107	OLIVEIRA, Beneval de	Exóticas e Nativas na Problemativa Florestal Brasileira.	487
XXIX	214	jan/fev	1970	80-111	SFFRA, Adalberto	Clima da Guanabara.	488
				112-120	BARROS, Souza	Brasil, País da Borracha?	489

Ano de publicação	Nº de BG	Período	Ano	Páginas	AUTOR	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº de contribuição
XXIX	215	mar/abr	1970	73-77	CALECO, Lucy	A Climatologia Tradicional e Dinâmica.	490
				78-80	CARDOSO, Maria Francisco The reza	Equipamentos Terciário do Setor Serviços.	491
XXIX	216	maio/jun	1970	44-60	LIMA, Gelson Rangel	Solos.	492
				61-69	DAVIDOVICH, Fanny	Relações da Indústria com o Espaço Geográfico.	493
XXIX	217	jul/ago	1970	71-102	STRATC, Harold Edgar	Panorama da Botânica Brasileira.	494
XXIX	218	set/out	1970	76-80	MOFEIRA, Egor Antônio Gomes	A geografia como ciência humana e da síntese e as implicações no ensino secundário.	495
XXIX	219	nov/dez	1970	71-91	CFMPOS, Carlos Walter Marinho	Problemas Brasileiros de Exploração de Petróleo.	496
				92-110	LIMA, Gelson Rangel e MEISS, Maria Reginal Mousinho de	Laboratório de Geomorfologia - Técnicas.	497

Total de contribuições estudadas: 497

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, Nº 1-219, 1943-1970.

A N E X O 4

BOLETIM GEOGRÁFICO

**RELAÇÃO DAS CONTRIBUIÇÕES REFERENTES AO ENSINO
APRESENTADOS APÓS A EXTINÇÃO DA SECÇÃO EM ESTUDO.**

1971 - 1978

Ano de Publicação	Nº do BG	Período	Ano	Páginas	A U T O R	TÍTULO DA CONTRIBUIÇÃO	Nº
30	220	jan/fev	1971	121-125	SANTOS, Sérgio Pereira dos e CERQUEIRA, Rui	- Conservação da Natureza - Su- gestão de Programa para Curso Básico.	498
	221	mar/abr					
	222	mai/jun					
	223	jul/ago					
	224	set/out					
31	225	nov/dez	1971	205	-	- Decreto nº 68.908: Dispõe so- bre o Vestibular (Secção Le- gislação)	499
	226	jan/fev					
	227	mar/abr					
	228	mai/jun					
	229	jul/ago					
32	230	set/out	1972	100-106	SHIRLEY, Hardy e LAURA DÓ, J. Pratts	- O Ensino e a Capacitação Flo- restal na América Latina.	500
	231	nov/dez					
	232	jan/fev					
	233	mar/abr					
	234	mai/jun					
33	235	jul/ago	1973	130-139	VASQUEZ, Antônio Cláudio Branco	- Uso dos Diagramas de Super- fície.	501
	236	set/out					
	237	nov/dez					
	238	jan/fev					
	239	mar/abr					
34	240	mai/jun	1974	145-146	-	- A Ecologia Currículo Escolar (Secção "Noticiário").	502
	241	jul/ago					
	242	set/out					
	243	nov/dez					
	244	jan/mar					
35	245	abr/jun	1975	-	-		
	246	jul/set					
	247	out/dez					
	248	jan/mar					
	249	abr/jun					
36	250	jul/set	1976	-	-		
	251	out/dez					
	252	jan/mar					
	253	abr/jun					
	254	jul/set					
36	255	out/dez	1977	-	-		
	256	jan/mar					
	257	abr/jun					
	258/	jul/dez					
	259						

Observação: as contribuições referentes a ensino, acima apresentadas foram pesquisadas nos BOLETINS que sucederam à extinção da Secção "Contribuição ao Ensino".

Total de Contribuições desta Listagem: 05

Total Geral de Contribuições Estudadas: 502

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, Nº 220-258/9, 1971-1978.

ANEXO 5

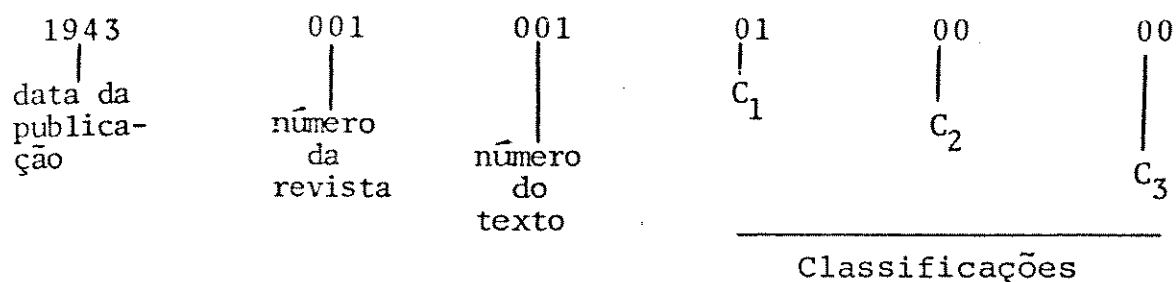
CODIFICAÇÃO GERAL DOS TRABALHOS APRESENTADOS NA SECÇÃO
"CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO" DO BOLETIM GEOGRÁFICO.

- Em termos numéricos, referentes às categorias em estudo

1943 - 1970

ORIENTAÇÃO PARA LEITURA:

EXEMPLO:



LEGENDA:

C₁ - classificação segundo o tema abordado (em 6 grupos)

- 01 - conteúdo
- 02 - programa/currículo
- 03 - cadastro de professores
- 04 - exames
- 05 - metodologia de ensino
- 06 - outros temas

C₂ - classificação segundo a preocupação técnico-pedagógica (em 6 grupos)

- 01 - transmissão de conhecimentos
- 02 - planejamento didático (geral)
- 03 - técnicas e recursos de ensino
- 04 - avaliação
- 05 - metodologia de ensino (orientações gerais)
- 06 - outros temas

C₃ - classificação segundo a concepção de ciência geográfica, expressa pelos autores (em 3 grupos)

- 01 - não expressa claramente
- 02 - geografia tradicional (descritiva)
- 03 - geografia moderna (explicativa)

1951	051	149	05	03	02	1953	112	172	06	06	02	1955	124	192	01	01	00	1957	136	218	01	01	02	
	095	150	06	01	00		113	173	01	01	00		124	193	01	01	00		136	219	01	01	02	
	096	151	01	01	01		114	174	01	01	00		125	194	05	05	02		136	220	04	04	01	
	097	152	06	01	00		115	175	01	01	00		125	195	01	01	00		136	221	05	05	02	
	098	153	06	01	00		116	176	01	01	00		126	196	01	01	00		137	222	03	06	00	
	098	154	06	01	00		117	177	01	01	00		126	197	06	01	00		138	223	01	01	01	
	099	155	06	01	00		117	178	01	01	00		127	198	05	05	02		138	224	01	01	01	
	100	156	06	01	00								127	199	05	06	02		139	225	01	01	01	
	101	157	05	05	02								128	200	05	05	02		139	226	01	01	01	
	101	158	01	01	02	1954	118	179	06	06	02		128	201	01	01	00		139	227	03	06	00	
	102	159	01	01	02		118	180	05	03	02		128	202	04	06	01		140	228	01	01	02	
	102	160	06	01	00		119	181	01	01	01		129	203	01	01	00		140	229	04	06	02	
	103	161	01	01	01		119	182	06	06	02		129	204	05	05	02		140	230	03	06	00	
	104	162	01	01	01		119	083	01	01	00		129	205	01	06	00		141	231	01	01	00	
	104	163	01	01	02		120	184	01	01	00		129	206	04	06	01		141	232	01	01	02	
	105	164	01	01	01		120	185	01	01	00								141	233	03	06	00	
	105	165	01	01	01		121	186	01	01	01		1956	130	207	01	01	01						
							121	187	01	01	00			130	208	05	02	02	1958	142	234	01	01	00
1952	106	166	05	05	02		122	188	05	05	00			131	209	01	01	02		142	235	03	06	00
	107	167	05	05	02		122	189	01	01	01			131	210	02	06	02		143	236	01	01	00
	108	168	05	03	02		123	190	05	05	02			132	211	01	01	02		143	237	02	01	02
	109	169	05	03	02		123	191	01	01	00			132	212	05	03	02		144	238	05	05	02
	110	170	05	03	02									133	213	05	02	02		145	239	05	05	02
	111	171	05	03	02									133	214	05	02	02		146	240	01	01	02
														134	215	05	03	02		147	241	01	01	00
														135	216	01	01	00						
														135	217	05	05	02						

1964	178	306	05	03	02	1965	184	331	05	05	02	1966	190	365	05	03	02	1967	196	400	05	05	02
	178	307	05	03	02		184	332	05	03	02		190	366	01	01	00		196	401	05	05	02
							184	333	05	02	02		190	367	05	02	02		197	402	05	03	02
	179	308	05	03	02		184	334	05	04	02		190	368	01	01	00		197	403	01	01	00
	179	309	05	05	00		184	335	04	01	00		190	369	04	06	02		197	404	02	06	02
	179	310	05	05	02		185	336	05	05	02		190	370	02	06	02		197	405	06	06	00
	179	311	05	05	02		185	337	01	01	00		190	371	02	06	00		198	406	05	03	02
	179	312	05	02	02		185	338	05	03	00		191	372	01	01	00		198	407	01	01	00
	180	313	06	06	02		185	339	01	01	00		191	373	01	01	00		198	408	01	01	00
	180	314	01	01	00		185	340	04	06	02		191	374	01	01	00		198	409	02	06	02
	180	315	01	01	00		185	341	04	01	02		191	375	01	01	00		199	410	01	01	02
	180	316	05	05	02		186	342	05	02	02		191	376	01	01	00		199	411	01	06	00
	181	317	06	05	02		186	343	01	01	00		191	377	05	05	02		199	412	04	06	02
	181	318	06	05	00		186	344	02	06	00		191	378	04	06	00		199	413	02	06	02
	181	319	05	05	00		186	345	02	06	02		191	379	04	06	00		199	414	04	06	02
	181	320	05	03	02		186	346	04	06	02		191	380	04	09	02		199	415	05	02	00
	181	321	05	03	02		186	347	02	06	02		192	381	01	01	00		200	416	05	05	00
	181	322	05	04	00		186	348	04	06	02		192	382	01	01	02		200	417	01	01	00
	181	323	05	04	00		187	349	01	06	02		192	383	05	05	02		200	418	02	06	02
	181	324	01	01	00		187	350	05	03	02		192	384	04	06	00		200	419	02	06	02
	182	325	05	03	02		187	351	02	06	02		192	385	04	06	00		200	420	02	06	02
	182	326	01	01	00		187	352	04	06	02		192	386	04	06	00		200	421	02	06	02
	182	327	01	01	00		187	353	01	06	02		193	387	01	01	02		201	422	05	03	02
	182	328	01	01	00		187	354	01	01	00		193	388	01	01	02		201	423	01	01	00
	183	329	01	01	00		188	355	01	01	00		193	389	05	03	02		201	424	04	06	00
	183	330	01	01	00		188	356	01	01	00		193	390	06	06	00		201	425	06	06	00
							188	357	02	06	02		193	391	04	06	01		202	426	01	01	00
							189	358	05	03	02		194	392	05	05	02		202	427	05	01	02
							189	359	05	03	02		194	393	05	02	02		202	428	06	06	02
							189	360	01	01	00		194	394	05	05	02		202	429	06	06	02
							189	361	01	01	00		194	395	04	06	00		202	430	01	01	00
							189	362	02	06	00		195	396	01	06	02		202	431	05	02	02
							189	363	04	06	00		195	397	05	05	02		202	432	06	06	00
							189	364	04	06	00		195	398	01	01	02		202	433	04	06	02
													195	399	05	04	00						

1968	203	434	06	06	00	1968	207	470	06	06	00	1970	214	488	01	01	02
	203	435	01	01	02		207	471	06	06	00		214	489	01	01	02
	203	436	01	01	00		207	472	04	06	00		215	490	06	07	00
	203	431	01	06	02								215	491	01	01	02
	203	438	01	06	02								216	492	01	01	02
	203	439	01	06	02	1969	208	473	05	03	00		216	493	05	05	02
	203	440	01	06	00		208	474	01	01	02						
	203	441	05	05	02		208	475	06	06	00		217	494	06	06	00
	203	442	05	02	02								218	495	05	05	02
	203	443	04	06	02		209	476	01	01	02		219	496	01	01	02
	203	444	06	06	00		209	477	01	01	02		219	497	06	08	00
	204	445	06	06	00		209	478	01	01	02						
	204	446	06	06	00		209	479	05	05	02						
	204	447	05	03	02		210	480	01	01	00						
	204	448	05	03	02		210	481	01	01	00						
	204	449	05	02	02		210	482	01	01	00						
	204	450	04	06	01		211	483	01	01	00						
	204	451	02	06	02		211	484	05	05	02						
	204	452	02	06	02		212	485	05	05	02						
	204	453	02	06	02		212	486	01	01	00						
	205	454	01	01	02		213	487	01	01	00						
	205	455	06	06	00												
	205	456	05	02	02												
	205	457	04	06	00												
	205	458	04	06	02												
	205	459	02	06	02												
	205	460	02	06	02												
	205	461	02	06	02												
	206	462	06	06	00												
	206	463	06	06	00												
	206	464	06	06	00												
	206	465	04	06	02												
	206	466	02	06	02												
	207	467	01	01	00												
	207	468	06	06	00												
	207	469	01	01	02												

OBSERVAÇÃO: essa codificação serviu de base para a elaboração das tabelas referentes às classificações das contribuições apresentadas na secção em estudo.

FONTE: BOLLTIM GEOGRÁFICO do IBGE, N. 1-219, 1943-1970.

A N E X O 6

CARACTERIZAÇÃO DESCRITIVA DOS TRABALHOS ESPECIFICAMENTE
DE **M**ETODOLOGIA DE ENSINO DA SEÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO EN-
SINO" DO BOLETIM GEOGRÁFICO.

1943 - 1970

- Complementando a Codificação Geral apresentada no Anexo 6.

ANO	Nº	CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO	ÊNFASE	ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA	CONCEITO DE CIÊNCIA
1943	*010	05 03 02	superior	técnico de ensino e pesquisa - excursão/ específica à área (observação/trabalho de campo).	técnica de ensino e pesquisa (formação científica)	s/ref. EN estudo do meio	EM - científica
	020	05 03 02	superior	elaboração de monografia demonstrando a preocupação com aspecto formal da ciência.	técnica de estudo e pesquisa e teórico metodológico (formação científica)	s/ref. EN estudo-pesquisa	GM
	*022	05 03 02	primário	metodologia da excursão - técnica/ conteúdo: fitogeografia - com subsídios para o professor que vai realizar a excursão.	técnica de ensino pesquisa (formação científica)	s/ref. EN descoberta	GM - utiliza princípios
	023	05 03 02	superior	técnica de ensino e pesquisa/ monografias regionais - linha formal da ciência.	técnica de ensino e pesquisa (formação científica)	s/ref. EN pesquisa/estudo	GM
	*024	05 05 00	primário	orientação metodológica e programa para o ensino da História e da Geografia na escola primária/ conteúdo: Geografia da América e do Brasil.	teórico-metodológico (ensino/ conceitos da História e Geografia)	implícita a EN, cooperação	NE
1944	042	05 03 02	superior	técnica de montagem de bibliografia de um trabalho científico - o conceito do científico no seu aspecto formal.	teórico-metodológico (formação científica)	s/ref. pesquisa/estudo	GM
1945	048	05 03 02	secundário	metodologia do ensino por unidades/ conteúdo: Geografia Matemática/ apresenta planejamento - exemplo.	planejamento de ensino (plano de curso) influência da matemática	s/ref. TEC	GM - influência da matemática
	058	05 02 02	secundário	planejamento para o ginásio com orientações metodológicas - planejamento de curso/ conteúdo: Geografia Geral/ programas concêntricos.	planejamento de ensino (ginásio)	s/ref. TEC	GM - cf. organização do programa
1946	*064	05 05 02	superior/ secundário	crítica à Geografia acadêmica e à Geografia Ensinada do Após-Guerra/ orientação teórico-metodológica/história da Geografia.	teórico-metodológico (crítica à Geografia acadêmica)	s/ref.	GM
	071	05 03 02	superior	técnica de observação - trabalho de campo - técnicas de ensino e pesquisa.	técnica de ensino e pesquisa (formação científica)	s/ref. EN	GM
	*080	05 05 02	superior/ secundário	orientações gerais para elaboração de monografia - estudo/pesquisa/ conteúdo: estradas de ferro, crítica e sugestões.	teórico-metodológico (formação científica)	s/ref. EN	GM
	*081	05 05 02	primário	orientação de como preparar uma aula/ conteúdo: latitude e longitude.	planejamento do ensino (de aula)	s/ref. TEC	GM
1947	*091	05 03 02	superior/ secundário	orientações para trabalhos práticos de Geografia - técnicas e recursos para estudo/ aprendizagem por descoberta.	técnicas de ensino e pesquisa (aprendizagem por descoberta)	s/ref. TEC	GM
	*100	05 03 02	secundário	orientação para leitura e uso de mapas, fotografias, blocodiagramas - apresenta influência da psicologia, do método ativo e exemplos de aplicação para uma aula.	recursos de ensino (sua utilização)	explícita EN	GM

continua.

ANO	Nº	CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO	ÊNFASE	ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA	CONCEITO DE CIÊNCIA
1948	109	05 03 02	secundário	orientação para pesquisa geográfica.	técnica de ensino e pesquisa (formação científica)	s/ref. TEC	GM
	113	05 03 00	secundário	descrição dos recursos e do uso de uma sala ambiente.	recurso de ensino.	s/ref. TEC	GM
1950	*140	05 05 02	secundário	orientações teórico-metodológicas: a ciência geográfica, ciências afins, senso geografia, o ensino não enumerativo, etc.	teórico-metodológico (com implicações sociais e econômicas)	s/ref. EN	GM
	*141	05 05 02	secundário	orientações teórico-metodológicas gerais a visão internacionalista ("Nações Unidas"), pensar geograficamente, interdependência e solidariedade entre nações, etc.	teórico-metodológico (com implicações sociais e econômicas)	s/ref. TEC	GM
	*142	05 05 02	secundário	orientações teórico-metodológicas gerais: a carta geográfica - exercício manual, a geografia no ensino no ensino educacional.	teórico-metodológico (ênfase maior no ensino)	s/ref. TEC	GM
	*144	05 03 05	secundário	métodos pedagógicos, o ensino concreto e através de imagens, a excursão, o globo, o mapa, o filme, ensino ativo.	metodologia de ensino no técnicas e recursos	explícita EN	GM
	146	05 03 02	secundário	recursos de ensino e sua utilização.	recursos de ensino (sua utilização)	s/ref. TEC	GM
	148	05 05 02	secundário	orientações teórico-metodológicas: o espírito do ensino moderno da Geografia.	teórico-metodológico (objetivo do ensino da Geografia)	s/ref.	GM
	149	05 03 02	secundário	técnicas e recursos de ensino: perfis causais.	técnicas e recursos	s/ref.	GM
1951	*157	05 05 02	secundário	orientações teórico-metodológicas.	teórico-metodológico	s/ref.	GM
	*166	05 05 02	secundário	orientações teórico-metodológicas gerais: pressupostos, atividades, etc. com programa para 1º e 2º ciclos. Conteúdo: Geografia Geral e do Brasil.	teórico-metodológico	s/ref.	GM (Geografia Regional/Física/Humana)
	*167	05 05 02	superior/secundário	orientações teórico-metodológicas com base psicologia (Lourenço Filho) e Geografia Regional (Delgado de Carvalho)/Conteúdo: Ciências Sociais e Aprendizagem.	teórico-metodológica (Ciências Sociais e Aprendizagem)	s/ref.	GM - Geografia como parte das Ciências Sociais
	*168	05 03 02	secundário/primário	técnicas de ensino: estudo dirigido e a metodologia do ensino por unidade didática. Conteúdo: Didática das Ciências Sociais.	técnicas de ensino (estudo dirigido/unidade)	expressa EN	GM - Geografia como parte das Ciências Sociais
	*169	05 03 02	secundário/primário	técnicas de ensino para socialização em sala de aula: trabalhos em grupo. Conteúdo: Didática das Ciências Sociais.	técnicas de ensino (grupais)	expressa EN	GM - Geografia como parte das Ciências Sociais

continua.

ANO	Nº	CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO	ÊNFASE	ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA	CONCEITO DE CIÊNCIA
1954	*170	05 03 02	secundário/ primário	técnicas de ensino: excursão, fichamento de leitura/teste/ exemplo de plano de unidade. Conteúdo: Didática das Ciências Sociais.	técnicas de ensino e avaliação	s/ref. EN	GM
	171	05 03 02	secundário/ primário	técnicas de ensino. Conteúdo: Didática das Ciências Sociais.	técnicas de ensino.	s/ref. TEC	GM
	*180	05 03 02	secundário/ superior	técnicas de ensino: a leitura e a explicação geográfica (trad. adaptada - contribuição do CNG.	técnicas de ensino	s/ref. TEC	GM pós 64
	*188	05 03 02	secundário/ superior	orientações gerais: geografia - ensino e pesquisa	teórico-metodológico (relação ensino-pesquisa)	s/ref.	NE
	*190	05 05 00	secundário	discussões teórico-metodológicas: problemas do ensino da Geografia, na escola secundária, na França.	teórico-metodológico	s/ref.	NE
1955	*194	05 05 02	secundário	orientações gerais sobre motivação (base social-psicológica): sugestões de atividades. Conteúdo: Estudos Sociais (Geografia e História).	teórico-metodológico (motivação)	s/ref. EN	NE - trata de Estudos Sociais
	*198	05 05 02	secundário	orientações gerais sobre a Geografia no Ensino secundário/ - discutir a tentativa de tirar a Geografia do secundário/ - influência da Psicologia.	teórico-metodológico (import. sobre problemas no ensino)	s/ref.	GM - de caráter geopolítico também
	*199	05 05 02	superior/ secundário	comparação da Geografia na Faculdade e no secundário/ - refere-se à preparação do professor / sugestões de programas / currículo do curso de geografia.	teórico-metodológico (relação ensino superior - secundário)	s/ref.	GM
	*200	05 05 02	secundário/ superior	orientações gerais de Didática da Geografia: conceito de método (HERBART) e suas fases; exemplos de métodos; estudo dirigido.	teórico metodológico (métodos) técnicas de ensino	s/ref. EN	GT
	*204	05 05 02	secundário	orientações gerais/influência da Psicologia: hábitos, atitudes, habilidades.	teórico-metodológico (psicologia)	s/ref. EN	
1956	*208	05 02 05	secundário	planejamento de unidade (muito bom), de Curso de Férias para Professores. Conteúdo: Relevo do Brasil.	planejamento de ensino	s/ref. TEC	
	212	05 03 02	superior	técnicas de ensino das ciências geográficas.	técnicas de ensino	s/ref. TEC	
	*213	05 02 05	secundário	planejamento didático/exposição didática (na linha tradicional), orientações.	planejamento de ensino	s/ref. TEC	
	*214	05 02 02	secundário	plano de aula conteúdo: Relevo Alpino.	planejamento de ensino	s/ref. TEC	
	*215	05 03 02	secundário	orientações gerais da Didática da Geografia: excursões - planejamento. Observações, exemplos. (Muito bem elaborado).	teórico-metodológico (excursão)	s/ref. EN	

continua.

ANO	Nº	CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO	ÊNFASE	ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA	CONCEITO DE CIÊNCIA
	*217	05 05 02	superior	orientações gerais: objetivos da Geografia no Curso de Jornalismo; crítica a apostilas, programa para este Curso com explicações.	teórico-metodológico (crítica a apostilas)	s/ref.	GT
1957	*221	05 05 03	secundário	evolução, conceito, objetivos e ensino da Geografia/Normas relativas à ciência no ensino/Material didático/técnica de ensino - estudo dirigido/crítica aos programas.	teórico-metodológico (relação ciência-ensino) formação científica.	s/ref. EN	GT
1958	*238	05 05 02	secundário	observações sobre a "Reforma no Ensino secundário" - sobre aspectos legais.	teórico-metodológico (aspectos legais)	s/ref.	GM
	*239	05 05 03	secundário	orientações gerais sobre ensino da Geografia	teórico-metodológico	s/ref.	
1959	*249	05 05 03 06	secundário	observações acerca do ensino da Geografia no Curso Noturno: condições de estudo e ensino, práticas recomendáveis/"aluno não ouve apenas".	teórico-metodológico (Curso noturno)	s/ref. EN	GM
	*254	05 03 02	secundário	orientações sobre o emprego didático do Atlas Geográfico Escolar.	recurso de ensino (Atlas)	s/ref. TEC	GM
1960	*259	05 05 02	superior	teorização sobre Geografia e Cartografia - elementos.	teórico-metodológico (Ciência)	s/ref.	GM - Metodologia da Ciência
	*261	05 05 02	primário/secundário	notas de Didática da Geografia: planejamento, recursos, técnicas, orientações metodológicas mais gerais/influência da Psicologia: modificação do comportamento.	teórico-metodológico (todos os elementos do planejamento/comportamento)	s/ref. TEC	GM
	*265	05 03 02	superior	observações sobre o ensino da Cartografia e da Geografia Física/recursos (filme), avaliação (com ênfase na reprodução do conhecimento.)	recursos de ensino	s/ref. TEC	GM
	*271	05 03 02	secundário	materiais para trabalhar o conteúdo. Relevô: emprego de mapas, blocodiagramas, etc.	recursos de ensino	s/ref. TEC	GM
1961	*276	05 05 02	secundário	orientações gerais da Didática da Geografia - planejamento de ensino.	teórico-metodológico (planejamento)	s/ref. TEC	GM
	*279	05 03 00	secundário/superior	recursos de ensino: filmes e diapositivos, com orientação para utilização/influência da Psicologia/coloca a questão de o professor ganhar pouco.	recursos de ensino (com orientação para uso)	s/ref. TEC	NE
	*280	05 03 00	secundário	utilização do esquema no ensino da geografia.	recursos de ensino	s/ref. TEC	NE
1962	*286	05 02 02	superior	planejamento de ensino: plano de curso - objetivos, calendários, atividades práticas.	planejamento de ensino	s/ref. TEC	
	*287	05 05 02	secundário	considerações sobre os objetivos do ensino da Geografia/fala de patriotismo.	teórico-metodológico (objetivos)	s/ref.	GM

continua.

ANO	Nº	CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO	ÊNFASE	ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA	CONCEITO DE CIÊNCIA
1963	*288	05 05 02 03	secundário	observações sobre motivação no ensino da Geografia na Escola Secundária/influência da Psicologia.	teórico-metodológico (motivação)	s/ref.	GM
	*289	05 03 00	secundário	utilização do "quadro-negro" - Curso de Informações Geográficas.	recurso de ensino (com orientação de uso)	s/ref.	NE
	*290	05 05 02	secundário	considerações sobre o ensino da Geografia na LDB - Lei de Diretrizes e Bases.	teórico-metodológico (aspectos legais)	s/ref.	GM
	*291	05 02 02	secundário	planejamento no ensino da Geografia: vários exemplos bem elaborados conteúdo: Geografia do Brasil.	planejamento do ensino	s/ref. TEC	GM
	*298	05 05 02	secundário	observações gerais sobre currículos e programas: são apresentados vários programas.	planejamento de ensino	s/ref. TEC	GM
	*299	05 05 03	secundário	orientações sobre atividades extra-classe no ensino da Geografia.	técnicas de ensino (atividades extra-classe)	s/ref. EN	GM
	*301	05 03 00	secundário	recurso de ensino flanelógrafo, com orientação de seu uso. Conteúdo: Ordenadas Geográficas.	recurso de ensino (flanelógrafo)	s/ref. TEC	NE
	*302	05 05 02	secundário	orientações sobre como ensinar Geografia: vocabulário, interpretação, ambiente, mapas.	teórico-metodológico (técnicas e recursos)	s/ref. EN	GM - trabalha correlação
	*303	05 03 00	secundário	orientação sobre recapitulação teórico-influência da Psicologia.	teórico-metodológico (recapitulação)	s/ref. EN	NE
	*304	05 03 00	secundário	técnica de ensino: estudo dirigido - planejamento, exemplo, etc...	técnica de ensino (estudo dirigido)	s/ref. EN	NE
1964	*305	05 03 02	superior	técnica de ensino: unidade didática.	técnica de ensino (unidade didática)	s/ref. EN	GM
	*306	05 03 02	secundário	técnica de ensino: trabalho em equipe.	técnica de ensino (trabalho em grupo)	s/ref. EN	GM
	*307	05 03 02	secundário	recurso de ensino: atlas - com técnica de uso-orientação metodológico.	recurso de ensino (atlas)	s/ref. TEC	GM
	*308	05 03 05	secundário	orientação metodológica: dinamização do ensino, atividades curriculares/trata da ajuda comunitária à escola.	teórico-metodológico	expressa EN	GM
	*309	05 05 00	secundário	considerações sobre a importância da Geografia no ensino da História.	teórico-metodológico	s/ref.	GM
	*310	05 05 03	secundário	observações sobre o ensino da Geografia Humana no secundário/refere-se à legislação/a Geografia é uma só/cobra a unidade didática nas programações e na sala de aula "tu do continua como antes".	teórico-metodológico (valorização do ensino da Geografia)	expressa EN	GM

continua.

ANO	Nº	CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO	ÊNFASE	ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA	CONCEITO DE CIÊNCIA
	*311	05 05 02	secundário	observações gerais: professor é educador não instrutor/cita DEWEY - conexão entre fatos naturais e sociais.	teórico-metodológico (teoria psicopedagógica)	expressa	GM - Geografia síntese
	*312	05 02 02 03 05	secundário	sugestão de plano de aula com explicações de sua aplicação, uso de recursos auxiliares e dos princípios da geografia.	teórico-metodológico (plano de aula)	s/ref. TEC	GM - uso dos princípios
	*316	05 05 02	secundário	observações sobre o ensino da Geografia frente à LDB - Lei de Diretrizes e Bases/autoria: Comissão de professores designados pela CADES.	teórico-metodológico (legislação)	s/ref.	
	*319	05 05 00 02	secundário	observações sobre a necessidade de a Geografia e a História serem ministradas separadamente no Curso de Magistério apesar de serem sobre o Estado (PE).	teórico-metodológico (separação Geografia e História)	s/ref.	NE
	*320	05 03 02 05	secundário	recursos de ensino: sala ambiente de Geografia/trata da compra cooperativa dos materiais via cobrança mensal, dos alunos (Colégio Estadual de Campinas).	recurso de ensino (sala ambiente)	s/ref. EN	GM
	*321	05 03 00	secundário	sobre o museu histórico geográfico no ensino da História e da Geografia: atividades extra-curriculares (...).	recurso de ensino (Museu histórico-geográfico)	s/ref.	NE
	*322	05 04 00	secundário	exemplo de verificação do aprendizado: explicitação de sua preparação; questões objetivas - memorização; baseada nas falhas do sistema subjetivo.	avaliação da aprendizagem (metodologia/vantagem das questões objetivas)	s/ref. TEC	NE
	*323	05 04 00	secundário	idem anterior; fala da preparação das questões objetivas segundo a moderna didática.	avaliação da aprendizagem (metodologia - questões objetivas).	s/ref. TEC	NE
	*325	05 03 02	superior	uso do gabinete de Geografia (laboratório, sala ambiente) e da observação dirigida nesse uso.	recurso de ensino (laboratório de Geografia)	s/ref. TEC	GM
1965	*331	05 05 02	secundário	anotações teóricas sobre a natureza e as características da História e da Geografia e suas consequências didáticas.	teórico-metodológico (História e Geografia)	s/ref.	NE
	*332	05 03 02	secundário	trata da leitura de cartas: atividades exemplificadas com exercícios/fala de "descrição explicativa das cartas".	técnica de ensino (recurso: cartas)	s/ref. TEC	GM
	*333	05 02 02	superior	programa acompanhado de metodologia de trabalho - demonstra preocupação com quantidade do conteúdo.	planejamento de ensino (programa comentado)	s/ref. TRAD.	GM
	*334	05 04 02	secundário	verificação da aprendizagem/mais elaborada.	avaliação da aprendizagem	s/ref. TEC	GM
	*336	05 05 02	secundário/superior	orientações gerais para o ensino.	teórico-metodológico	s/ref.	GM
	*338	05 03 00	secundário/superior	conteúdo: Estrutura Geológica e Solos do Brasil orientações técnicas de emprego do material didático no ensino dos conhecimentos geográficos.	recursos de ensino (técnica de uso)	s/ref. TEC	NE

continua.

ANO	Nº	CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO	ÊNFASE	ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA	CONCEITO DE CIÊNCIA
1966	*342	05 02 02	secundário	planejamento de uma unidade de ensino incluindo: importância do conteúdo sugestões de atividades e recursos.	planejamento de ensino (unidade)	s/ref. EN	
	*350	05 03 02	secundário	Conteúdo: Clima e Vegetação - Geografia Geral, Mapa como recurso de ensino/ - Planisfério de Divisão Política/ - técnica de seu uso.	recurso de ensino (técnica de uso)	s/ref. TEC	GM
	358	05 03 02	secundário	o Museu de Geografia como recurso de ensino.	recurso de ensino (Museu)	s/ref. TEC	GM
	359	05 03 02	secundário	o estereorama no ensino da Geografia.	recurso de ensino	s/ref. TEC	GM
	365	05 03 02	secundário	orientações metodológicas: círculos concêntricos, idéias básicas e assuntos correlatos/sugestões de exercícios, trabalho com mapas e em grupo (júri simulado). Conteúdo: Europa (Geografia Regional).	teórico-metodológico (círculos concêntricos/trabalho em grupo)	s/ref. EN	GM
	*367	05 02 02	secundário	projeto de ensino: 11 aulas-planejamento destas. Conteúdo: Aspectos Geográficos e Históricos de Niterói.	planejamento de ensino (História e Geografia).	s/ref. TEC	
	*377	05 05 02	secundário	orientações metodológicas gerais.	teórico-metodológico	s/ref.	GM
	383	05 05 00	superior	orientações sobre manejo de classe: motivação - influência da Psicologia.	teórico-metodológico (motivação)	s/ref. EN	NE
	*389	05 03 02	secundário	uso do globo e do mapa: iniciação geográfica - 1ª série ginasial.	técnica de ensino	s/ref. TEC	GM - metodologia da ciência.
	*392	05 05 03	secundário	orientação metodológica sobre ensino da Geografia, tratando inclusive da metodologia da ciência/ período tratado: Império e República/apresenta técnicas e recursos.	teórico-metodológico (ciência e ensino)	s/ref.	GM
	*393	05 02 02	secundário	orientações sobre o ensino com base no conteúdo: idéias essenciais a desenvolver, assuntos correlatos.	planejamento de ensino	s/ref. TEC	GM
	*394	05 05 03	secundário/ superior	considerações sobre o modelo científico de pensar/centro de interesse - DEICOLY. Conteúdo: cosmografia como parte da Geografia.	teórico-metodológico (pensamento científico e centro de interesse)	expressa EN	NE
	*397	05 05 03	secundário	notas sobre a geografia no curso secundário: metodologia, técnicas e recursos.	teórico-metodológico (metodologia do secundário)	s/ref. TEC	GM
1967	*399	05 04 00	secundário	verificação da aprendizagem: instrumentos de medida, testes bem variados fazem parte do exemplo.	avaliação da aprendizagem	s/ref. TEC	NE
	*400	05 05 02	secundário	notas sobre a Geografia no Curso Secundário: o papel da Geografia; a nografia, o livro escolar, o Atlas, objetivos gerais do ensino da Geografia.	teórico-metodológico	s/ref. TEC	GM

continua.

ANO	Nº	CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO	ÊNFASE	ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA	CONCEITO DE CIÊNCIA
	*401	05 05 02 03	secundário	observações sobre: dimensões da Geografia no Currículo Escolar - interdisciplinariedade, mapas, ambiente.	teórico-metodológico (Geografia-Currículo)	s/ref. TEC	GM - trata também da Geografia-Ciência.
	*402	05 03 02	secundário	considerações sobre o valor do Anuário Estatístico no ensino da Geografia	recurso de ensino (Anuário estatístico e seu uso)	s/ref. TEC	GM - valor dos dados.
	*406	05 03 02 05	secundário	observações sobre o significado geográfico da delimitação da terra; subsídios para uso do Atlas escolar com exercícios de fusos horários, etc.	teórico-metodológico (atlas/fusos horários)	s/ref. TEC	GM
	*415	05 02 00	secundário	plano de curso e programa com bibliografia vasta e questionário. <u>Conteúdo:</u> a cadeira de Estudos Sociais na Guanabara.	planejamento de ensino	s/ref. TEC	NE - Estudos Sociais.
	*416	05 01 00	secundário/superior	orientação metodológica e conteúdo. <u>Conteúdo:</u> relações Terra/Sol.	teórico-metodológico	s/ref.	NE
	422	05 03 02	secundário/superior	considerações sobre o significado geográfico do movimento de translação.	técnica de ensino.	s/ref. TEC	GM
	427	05 03 02	secundário	técnica do estudo dirigido com explicitação de sua elaboração e exemplo.	técnica de ensino (estudo dirigido)	s/ref. EN	GM
	431	05 02 02	secundário	plano de aula - exemplo de Curso de Férias para Professores.	planejamento de ensino (plano de aula)	s/ref. TEC	
1968	*441	05 05 02	secundário	*recomendações didáticas* - com influência da Psicologia/Geografia considerada formativa e não informativa/perspectiva homem - meio (ecologia).	teórico-metodológico	s/ref. TEC	GM
	*442	05 02 02	secundário	plano de aula - bem trabalhados todos os elementos neste exemplo.	planejamento de ensino.	s/ref. TEC	GM
	*447	05 03 02	secundário	exemplo de gráficos de clima - do Curso de Aperfeiçoamento de Professores. <u>Conteúdo:</u> Geografia Física - Clima - Gráficos.	técnica de ensino (gráficos)	s/ref. EN	GM - Geografia Física
	*448	05 03 02	superior	relato de trabalho prático em posto pluviométrico - técnicas e recursos. <u>Conteúdo:</u> Geografia Física - Clima - Pluviometria.	técnica de ensino (trabalho prático: posto pluviométrico)	s/ref. EN	GM - Geografia Física
	*449	05 02 02	secundário	plano de aula: apresenta todos os elementos essenciais, similar aos atuais. <u>Conteúdo:</u> Geografia do Brasil - Economia.	planejamento de ensino (de aula)	s/ref. TEC	GM
	*456	05 02 00	secundário	plano de aula: idem anterior. <u>Conteúdo:</u> Geografia Física, do Brasil.	planejamento de ensino	s/ref. TEC	
1969	473	05 03 00	superior	excursão geológica e petrográfica: explicitação com exemplo. <u>Conteúdo:</u> Geologia e Petrografia (Curso Geografia).	técnica de ensino (excursão)	s/ref. EN	NE - Geografia Física

continua.

ANO	Nº	CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE ENSINO	CARACTERIZAÇÃO	ÊNFASE	ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA	CONCEITO DE CIÊNCIA
1970	*479	05 08 02	secundário/superior	relato de pesquisa orientando o uso das cartas e do atlas.	teórico-metodológico (cartas e atlas)	s/ref. TIC	GM - historicamente importante.
	*484	05 08 02	secundário	orientações gerais para o ensino da Geografia em Aula Magna do Colégio Pedro II, sobre: Geografia e Desenvolvimento.	teórico-metodológico (Geografia e desenvolvimento)	s/ref.	GM
	*485	05 08 05 06 02	secundário	orientações gerais e sobre técnicas e recursos de ensino sob enfoque do método ativo/primeiro artigo com algum cunho social.	teórico-metodológico (método ativo/social)	expressa EN	GM - importante
	493	05 08 02	superior	orientações para ensino baseadas na relação da <u>Indústria</u> com o <u>Espace Geográfico</u> .	teórico-metodológico (ciência)	s/ref.	GM
	496	05 08 02	secundário	trata do ensino da Geografia considerando-a como ciência humana e de síntese e suas implicações/significado da Geografia para o aluno - cunho social.	teórico-metodológico (ciência)	s/ref.	GM

Abreviações utilizadas =

GM - Geografia Moderna
EM - Pedagogia Escolanovista
TEC - Pedagogia Tecniciста

FONTE: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, nº 1-219, 1943-1970.

TABELAS

REFERENTES AO BOLETIM GEOGRÁFICO E À SECÇÃO
"CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

TABELA 1

BOLETIM GEOGRÁFICO

PERIODICIDADE

1970 - 1978

PERÍODO	NÚMEROS PUBLICADOS	PERIODICIDADE
1943 — 1949	1 — 81	Mensal
1950 — 1974	82 — 243	Bimestral
1975 — 1978	244 — 259	Trimestral

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, N: 1-259, 1943-1978.

TABELA 2

BOLETIM GEOGRÁFICO

SEÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

FREQUÊNCIA DE CONTRIBUIÇÃO POR AUTOR

1943 - 1970

Autor(a) (*)	Contribuições	
	N	
Antônio Teixeira Guerra	35	
Léa Quintiê re	14	
Fernando Antonio Raja Gabaglia	13	
Fábio de Macedo Soares Guimarães	12	
Francis Ruel lan	10	
Carlos Delgado de Carvalho	09	
Lúcio de Castro Soares	09	
Línton Ferreira de Barros	08	2
Marília Wilma de Oliveira Veiga	08	2
Lindalvo Bezerra dos Santos	07	1
Maurício Coelho Vieira	07	
Maurício Silva Santos	07	
Outros (145 autores)	245	
T O T A L	372	10

(*) Selecionamos os 12 mais freqüentes de um total de 157 autores, dentre os quais 106 apresentam apenas um trabalho, frente a um total de 372 contribuições.

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, Nº 1-219, 1943-1970.

SECÇÃO CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO

FREQÜÊNCIA DE CONTRIBUIÇÃO POR AUTOR

1943 - 1970

Nº de Ordem	Autor(a)	Função/cargo	Nº de Contribuições
1	ABREU, Sílvia Fróis	Professor/Geógrafo*	01
2	ABID, Jorge José	Professor	01
3	ALMEIDA, Laíla Coelho de	Professora	01
4	ALMEIDA, Maria Aparecida	Professora	01
5	ANDERSON, R.C.	Professor	01
6	ANDRADE, Gilberto Osório de e outros	(5) professores	01
7	ANDRADE, Manuel Correia de	Professor/Geógrafo	01
8	ATTAYDE, Alcias Martins		01
9	AVELLAR, Hélio de Alcântara	Professor	01
10	AZEVEDO, Aroldo de	Professor/Geógrafo	02
11	AZEVEDO, Luiz G. de		01
12	BACKHEUSER, Everando	Professor*	03
13	BAKKER, Múcio Piragibe Ribeiro de	Cartógrafo	01
14	BALOUS, Herbert		01
15	BARBOSA, Rita Alves		01
16	BARROS, Aída Ostroff Ferreira de	Professora	03
17	BARROS, Linton Ferreira de	Professor/Cartógrafo*	08
18	BARROS, Souza		01
19	BERNARDES, Lysia Maria Cavalcanti	Professora/Geógrafa**	05
20	BERNARDES, Nilo	Professor/Geógrafo**	01
21	BIGARELLA, João José	Professor/Geógrafo	01
22	BOLÉU, José de Oliveira		01
23	BORCHET, John R.	Professor/Geógrafo	01
24	CABRAL, Eddy Flores	Professora	01
25	CAMPELO, Berta Alves		01
26	CAMPOS, Carlos Walter Marinho		01
27	CANTÃO, Carlos M.	Professor	01
28	CARDOSO, Maria Francisca Thereza	Professora/Geógrafa**	01
29	CARVALHO, Delgado de	Professor/Geógrafo*	09
30	CARVALHO, Eloísa de	Professora/Geógrafa	02
31	CARVALHO, Maria Conceição Vicente	Professora	04
32	CASTELLANOS, Alberto		01
33	CASTRO, Amélia A. Domingues de	Professora/Geógrafa	01
34	CESAR, Hédio Xavier Lenz	Professor	01
35	CHEBATAROFF, Jorge	Professor	01
36	CLOZEL, José	Professor	01
37	COELHO FILHO, Thomas	Professor	01
38	CRUZ, Levi Carlos da	Professor	01
39	CUNHA, Murilo	Professor	01
40	DANSEREAU, Pierre	Professor	01
41	DAMASCENO, Daury Fontanelle		01
42	DAVIDOVICH, Fanny		01
43	DAVID, Sada Barond		01
44	DEMANGEOT, Jean	Professor	03
45	DIBO, Dulcídio	Professor	06
46	DOLABELA, Elzio	Professor/Geógrafo*	01
47	DOMINGUES, Alfredo J. Porto	Professor/Geógrafo*	03
48	DOMINGUES, Muricy	Professor	02
49	DOTTORI, Clóvis de Bittencourt	Professor	01
50	EGLER, Walter Alberto		01

continua

Nº de Ordem	Autor(a)	Função/cargo	Nº de Contribuições
51	ESPINHEIRA, Ariosto	Professor	01
52	FAGUNDES, Placidino Machado	Cartógrafo	01
53	FEDERICI, Hilton	Professor	01
54	FEIO, José Lacerda de Araújo		01
55	FERNANDES, Cacilda Pereira		03
56	FERREIRA, Antônio da Silva	Professor	01
57	FICHEUX, M.R.	Professor	05
58	FONSECA, Guilherme Dutra da		01
59	FONSECA, James B. Vieira da	Professor	04
60	FREILE, Alfonso J.		01
61	GAIMER, Donald St. Clair (Sir)		01
62	GALEGO, Lucy	Professora	01
63	GALVÃO, Maria do Carmo C.		01
64	GEIGER, Pedro Pinchas	Professor/Geógrafo**	01
65	GUERRA, Ignez S.L. Teixeira	Professora/Geógrafa	04
66	GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares	Professor/Engenheiro*	12
67	GUIMARÃES, José Eptácio Passos		01
68	GUIMARÃES, Lafayette Pereira		01
69	GUIMARÃES, Marcelle	Professora	01
70	JUILLIARD, Etienne	Professora	01
71	KELLER, Elza Coelho de Souza	Professora/Geógrafa**	01
72	KLAUSNER, Izabel	Professora	01
73	KUHLMANN, Edgar	Professor/Geógrafo*	03
74	LEITE, Francisco Barbosa**		03
75	LIMA, Gelson Rangel	Professor/Geógrafo	02
76	LIMA, Magnólia	Professora	01
77	LIMA, Olga Buarque de	Professora/Geógrafa**	02
78	LIRA FILHO, Otácio	Geógrafo	01
79	LISBOA, Moacir do Amaral	Professor	01
80	LOIGREN, Ascel		01
81	LUCAS, Bryan Keith	Geógrafo	01
82	MACEDO, João Baptista	Professor	01
83	MAGALHÃES, José Cesar de	Professor/Geógrafo**	04
84	MAIOR, Ariadne Soares Souto	Geógrafo*	01
85	MEISS, Maria Regina Mousinho de	Geógrafa**	01
86	MENDES, Josué Camargo		01
87	MEYNIER, A.	Professor	01
88	MONBEIG, Pierre	Professor/Geógrafo	02
89	MONTEIRO, Carlos Augusto F.	Professor	01
90	MOREIRA, Igor Antônio Gomes	Professor	02
91	MORTARA, Giorgio		01
92	MORY, F.	Professor	01
93	MOTA, Joaquim Ignácio Silveira da	Professor	06
94	MOURA, José Ubiratan		01
95	MÜLLER, Osmar Olinto		01
96	MUSSO, Antônio José de Mattos	Professor/Geógrafo*	06
97	NIMER, Edman	Professor/Geógrafo**	01
98	OLIVEIRA, Beneval de		01
99	OLIVEIRA, Céurio de	Professor / Cartógrafo**	01
100	PADILHA, Fernando Araújo	Professor	06
101	PALMERLEE, Albert E.		02
102	PAULA, Francisco Floriano de	Professor/Geógrafo	02
103	PAULA, L. Nogueira de		03
104	PEDROSO, Tabajara	Professor	02

Continua.

Nº de Ordem	Autor(a)	Função/cargo	Nº de Contribuições
105	PENTEADO, Antônio Rocha	Professor	01
106	PEREIRA, José Veríssimo da Costa	Professor/Geógrafo**	01
107	PEREIRA, Renato Barbosa Ro- drigues	Geógrafo	04
108	PINTO, Dulce M. Alcides	Professora/Geógrafa**	01
109	PINTO, Maria Magdalena Vieira	Professora/Geógrafa**	02
110	PINTO, Gilda de Andrade		01
111	PRADO, Eugênia D. Vieira		01
112	PRUNES, Lourenço Mário	Professor/Geógrafo	01
113	QUINTIÈRE, Léa	Professora/Geógrafa*	14
114	RAJA GABAGLIA, Fernando Antonio	Professor/Geógrafo*	13
115	REEDER, Edwin H.		03
116	REIFF, P.A.M.		01
117	RIBEIRO, J. Costa	Professor	01
118	RIBEIRO, Orlando	Professor	01
119	ROXO, Matias de O.		03
120	RUELLAN, Francis	Professor/Geógrafo	10
121	RUSCHEL, Ruy Ruben	Professor	01
122	RUSSELL, Richard Joel	Professor	01
123	SAMPAIO, A.J. de	Professor	01
124	SANTAMARINA, Estela Barbière de	Professora	01
125	SANTOS, João Ribeiro dos	Professor	01
126	SANTOS, Lindalvo Bezerra dos	Professor	07
127	SANTOS, Maurício Silva	Professor	07
128	SANTOS, Luiz Carlos de Albu- querque		01
129	SCHMIDT, J.C. Junqueira	Professor	01
130	SENRA, Carlos Alberto Fragoso		01
131	SEREBRENIEK, Salomão		01
132	SERRA, Adalberto		01
133	SERRA, Carlos Alberto Teixei- ra		01
134	SETZER, José	Engenheiro	01
135	SILVA, Antônio Campos e		01
136	SILVA, Josias Ribamar	Cartógrafo**	01
137	SILVA, J. Romão da		03
138	SILVA, Moacir M.F.	Professor/Engenheiro*	05
139	SOARES, Lúcio de Castro	Professor/Geógrafo	09
140	SOARES, Maria Terezinha Seg- das	Professora/Geógrafa	01
141	SOUKUP, João	Professor	01
142	SOUZA, Henrique Capper Alves de		02
143	SOUSA, Heraldo M.	Professor	01
144	SORS, Marcelo Santalo	Professor	01
145	STEFFAN, Élvia Roque		01
146	STERNBERG, Hilgard O' Reilly	Professor	03
147	STRANG, Arold Edgar		01
148	TRICART, Jean	Professor	03
149	TEIXEIRA GUERRA, Antônio	Professor/Geógrafo**	35
150	VALVERDE, Orlando	Professor/Geógrafo*	03
151	VEIGA, Marília Wilma de Oli- veira	Geógrafo*	08
152	VIEIRA, Maurício Coelho e outros		07

Continua.

Nº de Ordem	Autor(a)	Função/cargo	Nº de Contribuições
153	WEISS, Arthur Bernardes	Professor	04
154	WEISS, Hugo	Professor	01
155	WENZEL, Myrthes de Luca	Professora	01
156	WHITEMORE, Katheryne Thomas		01
157	ZAMORANO, Mariano	Professor	01

* Funcionário ou consultor do CNG.

**Funcionário ou consultor do IBGE.

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, Nº 1-219, 1943-1970.

TABELA 3

BOLETIM GEOGRÁFICO

SEÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

RELAÇÃO FREQUÊNCIA DE CONTRIBUIÇÕES/PARTICIPAÇÃO DOS AUTORES

1943 - 1970

Frequência de contribuições (1)	Número de autores (2)	Total de contribuições (1 x 2)	
		Em termos abso- lutos	% do total de contribuições
01	106	106	28,5
02	12	24	6,5
03	14	42	11,2
04	06	24	6,5
05	03	15	4,0
06	04	24	6,5
07	03	21	5,6
08	02	16	4,3
09	02	18	4,8
10	01	10	2,7
12	01	12	3,2
13	01	13	3,5
14	01	14	3,8
33	01	33	8,9
T O T A L	157	372	100,0

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, N. 1-219, 1943-1970.

TABELA 4

BOLETIM GEOGRÁFICO

SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

PROCEDÊNCIA DOS AUTORES SEGUNDO REFERÊNCIAS DOS TRABALHOS
APRESENTADOS

PROCEDÊNCIA	Nº ABSOLUTO	Nº RELATIVO* %
Rio de Janeiro	43	27,3
São Paulo	11	7,0
Outros Estados	07	4,5
Do País	61	38,8
De outros países	14	8,9
Sem referências	35	22,3
Não identificados	47	29,9

*Calculado com base no total de autores: 157

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, Nº 1-219, 1943-1970.

TABELA 5

BOLETIM GEOGRÁFICO

SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

CARACTERIZAÇÃO DOS AUTORES PELA FUNÇÃO EXERCIDA

1943 - 1970

FUNÇÃO E/OU CARGO	Nº ABSOLUTO	Nº RELATIVO* %
Professor	65	41,4
Professor/Geógrafo	34	21,7
Geógrafo	05	3,2
Outros (engenheiro, cartógrafo, etc.)	08	5,1
Não identificados	45	28,7
Funcionário ou consultor do IBGE	32	20,4

*Calculado com base no total de autores: 157

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, Nº 1-219, 1943-1970.

TABELA 6
BOLETIM GEOGRÁFICO
SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO DO ENSINO"
FREQUÊNCIA DE CONTRIBUIÇÕES POR INSTITUIÇÃO-AUTORA
1943 - 1970

Insti tuição-Autora(*)	Contribuições	
	N	%
Conselho Na c i o n a l de Geografia (RJ)	20	26,3
Universidade do Estado da Guanabara	07	9,2
Colégio "Pe d r o II"(RJ)	06	7,9
Universidade do Estado de São Paulo	06	7,9
Universidade Federal do Rio de Janeiro	04	5,3
Outras (28 i n s t i t u i ç õ e s)	33	43,4
T O T A L	76	100,0

(*) Selecionamos as 5 mais frequentes de um total de 33 instituições. Dentre essas 28 apresentam um ou dois trabalhos, frente a um total de 76 contribuições.

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, N. 1-219, 1943-1970.

TABELA 6A

BOLETIM GEOGRÁFICO

SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

FREQUÊNCIA DE CONTRIBUIÇÕES POR INSTITUIÇÃO-AUTORA

1943 - 1970

Nº de Ordem	Instituição-Autora(*)	Nº de Contribuições
01	Colégio Estadual "Prefeito Mendes de Moraes"	01
02	Colégio Pedro II (RJ)	06
03	Conselho Nacional de Geografia-Secção Cultural (RJ)	20
04	Curso Normal-Estado da Guanabara(GB)	01
05	Conselho Federal de Cultura (RJ)	01
06	Embaixada da Noruega (RJ)	01
07	Escola do Estado Maior do Exército	01
08	Escola Preparatória de Cadetes de Fortaleza (CE)	01
09	Faculdade Católica de Filosofia do Ceará (CE)	01
10	Faculdade de Ciências Econômicas da França	01
11	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras "Sede Sapientae" São Paulo(SP)	01
12	Faculdade Nacional de Filosofia (RJ)	01
13	Faculdade Salesiana de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena (SP)	01
14	Instituto de Educação - Distrito Federal (RJ)	01
15	Instituto Lafayette - Faculdade de Filosofia	01
16	Instituto Santa Ursula	01
17	Ministério das Relações Exteriores - Instituto Rio Branco (RJ)	04
18	Ministério de Educação e Saúde	01
19	Organização das Nações Unidas	01
20	Pontifícia Universidade Católica da Guanabara (GB)	01
21	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (SP)	01
22	Prefeitura do Distrito Federal (RJ)	01
23	Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Guanabara (RJ)	03
24	Sociedade Universitária "Gama Filho" (RJ)	03
25	Universidade Católica de Campinas (SP)	01
26	Universidade Católica de Minas Gerais (MG)	01
27	Universidade de Alagoas (AL)	01
28	Universidade de Lisboa - Centro de Estudos Geográficos	01
29	Universidade do Brasil (RJ)	01
30	Universidade do Estado da Guanabara - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (GB)	07
31	Universidade do Estado de São Paulo - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (SP)	06
32	Universidade Federal de Goiás - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (GB)	01
33	Universidade Federal Fluminense - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras(RJ)	02

(*) Denominamos "instituição-autora" aquela na qual a contribuição foi elaborada, quando não há autoria personalizada. Estão apresentadas em ordem alfabética e são responsáveis por 76 das contribuições.

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, N. 1-219, 1943-1970.

TABELA 7

BOLETIM GEOGRÁFICO

SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

RELAÇÃO AUTORIAS/CONTRIBUIÇÕES

1943 - 1970

Categoria	Número de Autorias		Número de Contribuições
	N	%	
Autores	157	65,7	74,8
Instituições-Autoras	33	13,8	15,3
Autoria não expressa (*)	49	20,5	9,9
T O T A L	239	100,0	100,0

(*) Considerados como da responsabilidade da Redação do BG

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, N.1-219, 1943-1970.

TABELA 8

BOLETIM GEOGRÁFICO

SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

CLASSIFICAÇÃO DOS TRABALHOS APRESENTADOS SEGUNDO OS TEMAS ABORDADOS

1943-1970

Ano	T E M A S							Total
	1 Conteúdo	2 Programa/ Currículo	3 Cadastro de Professores	4 Exames	5 Metodologia de ensino		6 Outros temas	
					N	%		
1943	12	7	-	-	5	20,8	-	24
1944	17	1	-	-	1	5,5	-	19
1945	11	2	-	-	2	13,3	-	15
1946	14	4	-	-	4	17,4	1	23
1947	14	-	3	-	2	10,0	1	20
1948	4	-	6	-	2	10,5	7	19
1949	11	1	3	-	-	----	1	16
1950	--	-	-	-	6	50,0	6	12
1951	8	-	-	-	2	11,8	7	17
1952	--	-	-	-	6	100,0	-	6
1953	6	-	-	-	-	0	1	7
1954	8	-	-	-	3	23,0	2	13
1955	7	-	-	2	5	33,3	1	15
1956	4	1	-	-	6	54,5	-	11
1957	9	-	4	2	1	6,2	-	16
1958	4	1	1	-	2	25,0	-	8
1959	7	-	3	-	2	14,3	2	14
1960	6	1	-	1	4	23,5	5	17
1961	5	-	1	-	3	25,0	3	12
1962	3	-	-	-	6	60,0	1	10
1963	4	-	-	-	7	63,7	-	11
1964	8	-	-	-	14	56,0	3	25
1965	10	6	-	8	10	29,4	-	34
1966	13	2	-	9	10	28,5	1	35
1967	9	7	-	4	9	26,4	5	34
1968	9	7	-	6	6	15,8	10	38
1969	11	-	-	-	4	25,0	1	16
1970	5	-	-	-	2	20,0	3	10
TOTAIS	219	40	21	32	124	----	61	497
%	44,1	8,1	4,2	6,4		25,0	12,3	100,0

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, N.1-219, 1943-1970.

TABELA 9

BOLETIM GEOGRÁFICO

SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

CLASSIFICAÇÃO DOS TRABALHOS APRESENTADOS SEGUNDO A PREOCUPAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA

1943-1970

ano	PREOCUPAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA											
	1 Transmissão de conhecimentos		2 Planejamento didático		3 Técnicas e Recursos de Ensino		4 Avaliação		5 Metodologia de ensino (orientação geral)		6 Outros temas	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1943	19	79,1	—	-	-	16,6	-	-	1	4,1	-	-
1944	18	94,7	—	-	1	5,2	-	-	-	-	-	-
1945	13	86,6	1	6,6	-	-	-	-	1	6,6	-	-
1946	19	88,6	—	-	1	4,3	-	-	3	13,0	-	-
1947	12	60,0	—	-	2	10,0	-	-	-	-	6	30,0
1948	11	57,8	—	-	3	10,5	-	-	-	-	6	31,5
1949	12	75,0	—	-	-	-	-	-	-	-	4	25,0
1950	06	50,0	—	-	2	16,6	-	-	4	33,3	-	-
1951	15	88,2	—	-	-	-	-	-	2	11,7	-	-
1952	-	-	—	-	4	66,6	-	-	2	33,3	-	-
1953	06	85,7	—	-	-	-	-	-	-	-	1	14,2
1954	08	61,5	—	-	1	7,6	-	-	2	15,3	2	15,3
1955	08	53,3	—	-	-	-	-	-	4	26,6	3	20,0
1956	04	36,3	3	27,2	2	18,1	-	-	1	9,1	1	9,1
1957	09	56,2	—	-	-	-	1	6,2	1	6,2	5	31,2
1958	05	62,5	—	-	-	-	-	-	2	25,0	1	12,5
1959	09	64,2	—	-	1	7,1	-	-	1	7,1	3	21,4
1960	13	76,4	—	-	2	11,7	-	-	2	11,7	-	-
1961	07	58,3	—	-	2	16,6	-	-	1	8,3	2	16,6
1962	03	30,0	—	20,0	1	10,0	-	-	3	30,0	1	10,0
1963	04	36,3	—	-	3	36,3	-	-	3	27,2	-	-
1964	08	32,0	1	4,0	6	24,0	2	8,0	7	27,0	1	4,0
1965	09	26,4	2	5,8	5	14,7	1	2,9	2	5,8	15	44,1
1966	12	34,2	3	8,5	1	2,8	1	2,8	5	14,2	13	37,1
1967	09	26,4	2	5,8	3	8,8	-	-	3	8,8	17	50,0
1968	05	12,8	3	7,6	3	7,6	-	-	1	2,5	27	69,2
1969	10	66,7	—	-	1	6,7	-	-	3	20,0	1	6,7
1970	06	60,0	—	-	-	-	-	-	2	20,0	2	20,0
TOTAIS	260		17		48		5		56		111	
% (*)		52,3		3,4		9,6		1,0		11,3		22,3

(*) Percentual frente ao total de contribuições no período, isto é 497 contribuições.

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, N.1-219, 1943-1970.

TABELA 10

BOLETIM GEOGRÁFICO

SEÇÃO "CONTRIBUIÇÕES AO ENSINO"

CLASSIFICAÇÃO DOS TRABALHOS APRESENTADOS SEGUNDO A PERCEPÇÃO DA GEOGRAFIA-CIÊNCIA

1943 - 1970

Ano	G R U P O S			Total
	1 Não expressa claramente	2 Geografia tradicional (descritiva)	3 Geografia Moderna (explicativa)	
1943	19	-	5	24
1944	16	-	3	19
1945	13	-	2	15
1946	12	6	5	23
1947	10	6	4	20
1948	14	2	3	19
1949	5	8	3	16
1950	6	-	6	12
1951	7	5	5	17
1952	-	-	6	6
1953	6	-	1	7
1954	6	3	4	13
1955	8	2	5	15
1956	1	1	9	11
1957	5	5	6	16
1958	4	-	4	8
1959	9	-	5	14
1960	11	-	6	17
1961	6	-	6	12
1962	3	-	7	10
1963	6	-	5	11
1964	13	-	12	25
1965	13	-	21	34
1966	17	-	17	35
1967	14	-	20	34
1968	16	-	22	38
1969	8	-	8	16
1970	3	-	7	10
TOTAIS	251	40	206	497
%	50,5	8,0	41,4	100

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, N. 1-219, 1943-1970.

TABELA 11

BOLETIM GEOGRÁFICO

SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

CLASSIFICAÇÃO DOS TRABALHOS EXPLICITAMENTE DE METODOLOGIA DE ENSINO SEGUNDO A
PREOCUPAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA
1943-1970

Ano	GRUPOS				Total
	1 Planejamen- to	2 Técnicas e recursos de ensino	3 Avaliação da aprendizagem	4 Teoria da Me- todologia de ensino	
1943	—	4	—	1	5
1944	—	1	—	—	1
1945	1	1	—	—	2
1946	—	1	—	3	4
1947	—	2	—	—	2
1948	—	2	—	—	2
1949	—	—	—	—	—
1950	—	2	—	4	6
1951	—	—	—	2	2
1952	—	4	—	2	6
1953	—	—	—	—	—
1954	—	1	—	2	3
1955	—	—	—	5	5
1956	3	2	—	1	6
1957	—	—	—	1	1
1958	—	—	—	2	2
1959	—	1	—	1	2
1960	—	2	—	2	4
1961	—	2	—	1	3
1962	2	1	—	3	6
1963	—	4	—	3	7
1964	1	6	2	5	14
1965	2	5	1	2	10
1966	3	1	1	5	10
1967	3	3	—	3	9
1968	3	2	—	1	6
1969	—	1	—	3	4
1970	—	—	—	2	2
TOTAIS	18	48	04	53	124
%	14,5	39,6	3,2	42,7	100

Fonte: BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, N. 1-219, 1943-1970.

TABELA 12

BOLETIM GEOGRÁFICO

SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"

CLASSIFICAÇÃO DOS TRABALHOS EXPLICITAMENTE DE METODOLOGIA DE ENSINO SEGUNDO A PERCEPÇÃO DA GEOGRAFIA CIÊNCIA -

1943 - 1970

Ano	G R U P O S			Total
	1 Não expressa claramente	2 Geografia tradicional (descritiva)	3 Geografia moderna (explicativa)	
1943	1	-	4	5
1944	1	-	-	1
1945	-	-	2	2
1946	1	-	3	4
1947	-	-	2	2
1948	1	-	2	2
1949	-	-	-	-
1950	-	-	6	6
1951	-	-	2	2
1952	-	-	6	6
1953	-	-	-	-
1954	1	-	2	3
1955	-	-	7	5
1956	-	-	6	6
1957	-	-	1	1
1958	-	-	2	2
1959	-	-	2	2
1960	-	-	4	4
1961	2	-	1	3
1962	1	-	5	6
1963	3	-	10	14
1964	1	-	9	10
1965	1	-	9	10
1966	2	-	7	9
1967	1	-	5	6
1968	1	-	3	4
1970	-	-	2	2
TOTAIS	21	-	103	124
%	16,9	-	83,1	100

Fonte. BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, N. 1-219, 1943-1970.

TABELA 13
BOLETIM GEOGRÁFICO / IBGE
SECÇÃO "CONTRIBUIÇÃO AO ENSINO"
PROFESSORES-LEITORES CADASTRADOS
1943-1959

Boletim Geo- gráfico nº Estados e territórios	54	56	57	58	59	62	66	67	68	70	74	76	137	138	139	140	141	142	149	150	151	TOTAL/ESTADO	
																						Nº	%
Acre	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	3	0,05
Alagoas	2	-	2	-	1	-	12	-	-	-	-	-	13	-	-	-	-	-	7	-	-	37	0,69
Amazonas	-	3	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	5	-	-	-	-	-	15	-	-	24	0,44
Amapá	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	0,01
Bahia	21	4	-	-	-	-	6	15	-	-	-	-	53	-	-	-	-	2	70	-	-	171	3,19
Ceará	-	15	5	-	-	3	11	12	-	2	3	-	38	-	-	-	-	7	45	-	-	141	2,63
Dist. Federal	-	43	46	35	54	11	-	-	-	5	58	24	-	-	-	-	340	24	-	-	-	640	11,97
Espírito Santo	1	-	-	-	-	-	22	11	-	-	-	-	32	-	-	-	-	-	40	-	-	106	1,98
Goiás	13	-	11	5	-	-	8	2	-	-	-	-	57	8	-	-	-	-	22	-	-	126	2,35
Maranhão	-	3	-	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	30	-	-	-	1	16	-	-	55	1,02
Minas Gerais	105	14	18	3	-	1	170	11	-	-	2	-	-	309	-	4	-	7	-	230	-	874	16,35
Mato Grosso	6	3	4	7	-	-	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	26	0,48
Pará	-	-	-	6	1	-	2	14	-	3	-	-	-	27	-	-	-	-	-	10	-	63	1,17
Piauí	-	9	-	-	-	-	-	7	-	2	-	-	-	17	-	-	-	-	-	4	-	39	0,72
Paraíba	16	-	7	-	1	-	-	3	-	-	-	-	-	25	-	-	-	-	-	-	-	52	0,97
Paraná	41	-	18	-	-	-	20	10	6	-	6	-	-	93	-	-	-	2	-	106	-	302	5,65
Pernambuco	28	32	3	-	3	5	13	12	8	-	4	7	-	93	-	-	-	5	-	48	-	261	4,88
Rondonia	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	00	0,00
Roraima	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	00	0,00
Rio G.do Norte	4	1	1	3	-	-	8	2	-	-	-	-	-	-	17	-	-	-	-	-	9	45	0,84
Rio de Janeiro	78	10	12	4	-	-	35	20	7	14	81	-	-	-	226	-	-	7	-	-	85	576	10,96
Rio G.do Sul	113	10	32	8	7	-	34	48	9	-	2	10	-	-	160	-	-	21	-	-	91	541	10,12
Santa Catarina	13	-	-	-	-	-	4	4	4	-	-	-	-	-	-	28	-	-	-	-	-	53	0,99
São Paulo	293	11	70	12	8	7	73	119	10	2	18	2	-	-	-	524	-	26	-	-	-	1175	21,98
Sergipe	5	1	-	-	-	-	-	-	9	1	-	-	-	-	-	13	-	1	-	-	-	30	0,56
TOTAL/BOLETIM	739	159	246	83	75	27	445	297	53	30	174	43	198	592	403	569	344	407	215	398	185	5344	100,00

FONTE: 21 Cadastros de Professores apresentados na Secção "Contribuição ao Ensino" do BOLETIM GEOGRÁFICO do IBGE, de 1943 a 1959.

BIBLIOGRAFIA

- ALENCAR, Francisco et alii. História da sociedade brasileira. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1979. 339p.
- ALVES, Maria Helena. Estado e oposição no Brasil (1964-1984). Petrópolis, Vozes, 1984. 337p.
- ANDRADE, Manuel Correia de. "O pensamento geográfico e a realidade brasileira". In: SANTOS, Milton. Novos rumos da geografia brasileira. São Paulo, HUCITEC, 1982. p.181-201. _____ (org.). Elisée Reclus. São Paulo, Ática, 1985. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 40, Geografia).
- AURAS, Marli et alii. Diagnóstico estadual do setor educação em Santa Catarina; a necessidade de um outro estilo de diagnóstico. Florianópolis, UFSC, s.d. (Projeto de Pesquisa).
- AZEVEDO, Aroldo de. O mundo antigo: expansão geográfica e evolução da geografia. São Paulo, EDUSP, 1965. 173p. (Coleção Buriti, 9).
- AZEVEDO, Fernando de. A cultura brasileira. 3.ed. São Paulo, Melhoramentos, 1958. 494p. (t.1. Os fatores da cultura; t.2. A cultura; t.3. A transmissão da cultura).
- BALZAN, Newton César. "É possível obter resultados satisfatórios em Estudos Sociais?". Educação e Sociedade, São Paulo, (2):177-85, jan. 1979.
- _____. O pedagogo e a didática. In: SEMANA DE GEOGRAFIA, 3, Florianópolis, 1983. Anais... Florianópolis, UFSC, 1983. p. 24-35.

- _____. Sete asserções inaceitáveis sobre a inovação educacional. Educação e Sociedade, São Paulo, Cortez, (6):119-39, jun. 1980.
- BATAILLON, Cláudio. Guide vert de la géographie établie em France. Revista Hérodote; Stratégies, Géographies, Idéologies, Paris, (16):97-111, oct./dec.1979.
- BELL, Daniel. Las ciencias sociales desde la Segunda Guerra Mundial. Madrid, Alianza Editorial, 1984. 129p.
- BENAVENTE, Ana. A escola na sociedade de classes: o professor primário e o insucesso escolar. Lisboa, Livros Horizonte, 1977.
- BERGER, Manfredo. Educação e dependência. Porto Alegre, UFRGS/DIFEL, 1976. 354p.
- BORNHEIM, Gerd A. Ideologia, ciência e poder. Revista Ensaio de Opinião, Rio de Janeiro, 5(273):41-3, 1977.
- BORDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. A reprodução; elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1978. 238p.
- BROEK, Jan O.M. Iniciação ao estudo da geografia. Rio de Janeiro, Zahar, 1967. 154p.
- BRUN, Argemiro. O desenvolvimento econômico brasileiro. Petrópolis, Vozes, 1987. 220p.
- BRUYNE, Paul de et alii. Dinâmica da pesquisa em ciências sociais; os pólos da prática metodológica. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977. 251p.
- CAMPOS, Antonio de Souza. Contribuição da geografia no planejamento educacional. São Paulo, USP, 1972. /Dissertação de Mestrado/
- CARDOSO, Miriam Limoeiro. Ideologia do desenvolvimento - Brasil - JK-JQ. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978. 359p.
- _____. La construcción de conocimientos: cuestiones de teoría y método. México, Ediciones Era, 1977. 139p.
- CARVALHO, Carlos Delgado de. Introdução metodológica aos estudos sociais. Rio de Janeiro, Agir, 1957.
- _____. Metodologia do ensino geográfico; introdução aos estudos de geografia moderna. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1925.
- CASTRO, Cláudio de Moura. A prática da pesquisa. São Paulo, Mc Graw-Hill do Brasil, 1977. 156p.
- CHARLOT, Bernard. A mistificação pedagógica. Rio de Janeiro, Zahar, 1979. 314p.

- CHÂTELET, François. A filosofia das ciências sociais; de 1860 aos nossos dias. Rio de Janeiro, Zahar, 1981. 307p. (Coleção História da Filosofia, 7).
- CHAUÍ, Maria Helena. "Ventos do progresso; a universidade administrada". In: ___ et alii. Descaminhos da educação pós-63. São Paulo, Brasiliense, 1980. 87p. (Coleção Debate, 8).
- _____. Cultura e democracia; o discurso competente e outras falas. São Paulo, Moderna, 1981.
- CLAVAL, Paul. Espaço e poder. Rio de Janeiro, Zahar, 1979. 248p.
- COHN, Gabriel (org.). Comunicação e indústria cultural. São Paulo, Nacional, 1978. 407p.
- COOMBS, Philip H. A crise mundial da educação; uma análise de sistemas. São Paulo, Perspectiva, 1976. 327p. (Coleção Debates; Educação).
- CORREIA, Roberto Lobato. "Da Nova Geografia" à "Geografia Nova". Revista Vozes; Geografia e Sociedade. Petrópolis, (74): 5-12, maio 1980.
- _____. Geografia brasileira: crise e renovação. In: ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA, 4, Rio de Janeiro, 1980. Anais... Rio de Janeiro, AGB, 1980. p.329-36.
- COSTA, Wanderley Messias da. O estado e as políticas territoriais no Brasil. São Paulo, Contexto, 1988. 81p. (Coleção Repensando a Geografia).
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Os conflitos ideológicos na reconstrução da educação nacional (1930-1934). São Paulo, PUC, USP, 1977. 167p. (Dissertação de Mestrado/
- DAUDEL, Christian. "Quel avenir pour la Géographie Scolaire? Qual avenir pour 'Hérodote'?". Hérodote; Stratégies, Géographies, Idéologies. Paris, (16):145-58, oct./dec. 1979.
- DINIZ, Eli. Política e economia no primeiro governo de Vargas. Ciência Hoje, Rio de Janeiro, 2(7):48-54, ago. 1983.
- ERNY, P. De l'éducation come réalité sociale: points de vue d'ethnologue Revue Française de Pédagogie, Paris, Institut National de Recherche Pédagogique, (55):26-32, avr./juin 1981.
- ESCOBAR, Carlos Henrique de. Da categoria de cultura: do aparelho cultural do Estado. Encontros com a Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, (16):183-214, 1979.
- FAURE, Edgar et alii. Aprender a ser. Lisboa, Livraria Bertrand, 1977. 457p.

- FIBGE. Periódicos brasileiros de cultura. Flagrantes brasileiros. Rio de Janeiro, Diretoria de Documentação e Divulgação/IBGE, (11), 1969.
- _____. & Secretaria de Planejamento da Presidência da República. Notícias. Rio de Janeiro, v. 8, n. 42, out./dez. 1975.
- _____. Curso por correspondência por agente de coleta. s.n.t. 38 p.
- FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro? Educação e Sociedade. São Paulo, Cortez & Moraes, (1):64-70, set. 1978.
- FREITAG, Bárbara. Escola, estado e sociedade. São Paulo, EDART, 1978.
- FURTADO, Celso. O Brasil pós-milagre. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981. 152p. (Coleção Estudos Brasileiros, 54).
- FURTER, Pierre. Educação e reflexão. Petrópolis, Vozes, 1968. 91p.
- GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da educação e educação brasileira contemporânea. Educação e Sociedade, São Paulo, (8):5-32, mar. 1981.
- GARCIA, Pedro Benjamim. Educação: modernização ou dependência? Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977. 136p.
- GARCIA, W.E. (org.). Inovação educacional no Brasil. São Paulo, Cortez Ed. Autores Associados, 1980.
- GERMANO, Raimunda Medeiros. Educação e ideologia da enfermagem no Brasil. São Paulo, Cortez, 1984. 118p.
- GEORGE, Pierre. Os métodos da geografia. Rio de Janeiro, Difel, 1978. 119p. (Coleção Saber Atual, 151).
- GOLDMANN, Lucien. A criação cultural na sociedade moderna. São Paulo, Difel, 1972. 118p.
- _____. Ciências humanas e filosofia: o que é a sociologia? São Paulo, Difel, 1976.
- _____. Consciência possível e comunicação. In: COHN, Gabriel (org.). Comunicação e indústria cultural. 4.ed. São Paulo, Nacional, 1978. p.319-401.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. Introdução à evolução das idéias pedagógicas no Brasil. Educação e Sociedade, São Paulo, Cortez, (26):85-104, abr. 1987.
- GOMES, Roberto. Crítica da razão tupiniquim. Porto Alegre, Movimento, 1978.
- GRAMSCI, Antonio. Concepção dialética da história. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978. 341p.

- _____. Introdução à filosofia da práxis. Lisboa, Antídoto, 1978. 165p.
- _____. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1968.
- GUIMARÃES, Fábio de Macedo Soares. Informes sobre as _____ sobre as atividades geográficas no Brasil. Boletim Geográfica, (135):540-3, nov./dez. 1956.
- HALLEWELL, Laurence. O livro no Brasil: sua história. São Paulo, T.A. Queiroz, EDUSP, 1985. 693p.
- HANSCHUNCH, Nilbiamater S.B. Comparação de estratégias para alcançar rendimento em geografia. Porto Alegre, UFRGS, 1976. /Dissertação de Mestrado/
- HÖFLING, Heloisa Mattos. Análise do conceito de cidadania veiculado nos livros de estudos sociais do 1º grau. Campinas, FEUNICAMP, 1980. /Dissertação de Mestrado/
- HUBERMANN, A.M. Como se realizam as mudanças em educação: subsídios para o estudo do problema da inovação. São Paulo, Cultrix, 1976. 12lp.
- IANNI, Otávio. Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970). Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979. 316p.
- IBGE. Boletim Geográfico, n. _____ 1945-1972.
- _____. A crise do IBGE. Rio de Janeiro, Tribuna da Imprensa, s.d., 135p.
- _____. Estatuto da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro, 1981. 18p.
- _____. O IBGE em 1961. Rio de Janeiro, s.d. 26p. (Relatório mimeo.)
- _____. O IBGE em 1965. Rio de Janeiro, s.d. 31p. (Relatório mimeo.)
- _____. O IBGE em 1966. Rio de Janeiro, s.d. 40p. (Relatório mimeo.)
- _____. O IBGE e os convênios nacionais de estatística municipal. s.n.t. 4p. (folheto impresso)
- _____. O IBGE e o projeto geral do orçamento da união. Brasília, 1977.
- _____. O IBGE e o sistema estatístico nacional. s.n.t. 8p.
- _____. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; Histórico e atividades, 1936-1976. Rio de Janeiro, 25p. (mimeo.)
- _____. O funcionamento do IBGE. s.n.t. 7p. (conjunto de qua-

- dros e organogramas, elaborados pós 1973).
- _____. O que é o IBGE. Rio de Janeiro, s.d. 14p. (Monografia elaborada por técnicos do IBGE, pós-64, folheto impresso.
- _____. & Ministério do Planejamento e Coordenação Geral. O que é o SIEEX. Rio de Janeiro, IBGE, 1973. 17p.
- _____. Revista Brasileira de Geografia. (Vários números)
- _____. & Ministério do Planejamento e Coordenação Geral. Organização e atividades do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro, 1973. 25p.
- ILLICH, Ivan. Sociedade sem escolas. Petrópolis, Vozes, 1976.
- INSPETORIA REGIONAL DE ESTATÍSTICA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. O IBGE e você. São Paulo, IREM/SP, 1966 (mimeo.)
- ISSLER. A geografia e os estudos sociais. São Paulo, USP, 1973. /Tese de Doutorado/
- JAPIASSU, Hilton Ferreira. Introdução ao pensamento epistemológico. Rio de Janeiro, Francisco Seus, 1975. 112p.
- _____. O mito da neutralidade científica. Rio de Janeiro, Imago, 1975. 187p.
- LACOSTE, Yves. A bas Vidal... Viva Vidal. Herodoti, Stratégies, Geographies, Idéologies. Paris, (16):68-81, oct.dec.1979.
- _____. A geografia. In: CHÂTELET, François (org.). A filosofia das ciências sociais. Rio de Janeiro, Zahar, 1974. p.221-275. (História da Filosofia: Idéias, Doutrinas, 7).
- _____. A geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra. Lisboa, Iniciativas Editoriais, 1977.
- LAGO, Paulo Fernando. O ensino da geografia na escola secundária. Florianópolis, Secretaria da Educação, s.d. (Série Didática, 1).
- LEFEBVRE, Henri. Lógica formal/lógica dialética. 2.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979. 30lp. (Coleção Perspectivas do Homem, 100).
- LIBÂNEO, José Carlos. Saber ser, saber fazer: o conteúdo do fazer pedagógico. Revista ANDE, (4):40-44, 1982.
- _____. A prática pedagógica de professores da escola pública. São Paulo, PUC/SP, 1984. /Dissertação de Mestrado/
- LINS, Osmar. Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros. São Paulo, Summus, 1977.
- MAMIGONIAN, Armen et alii. Geografia e realidade (debate). Território Livre, São Paulo, (2):2-32, s.d.
- MALDANER, Maridalva Bonfanti. A geografia como conhecimento

- crítico da realidade. Campinas, FEUNICAMP, 1983. /Dissertação de Mestrado/
- MENDONÇA, Wilson. Sobre a neutralidade científica. Revista Encontro com a Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, (12): 225-30, 1979.
- MONTEIRO, Carlos Augusto de Figueiredo. A geografia no Brasil (1934-1977); avaliações e tendências. São Paulo, IGEOG-USP, 1980. 155p. /Tese e Monografias, 37).
- MORAES, Antonio Carlos Robert. Geografia: pequena história crítica. 2.ed. São Paulo, Hucitec, 1983. 138p.
- _____. Ideologias geográficas. São Paulo, Hucitec, 1987. 156p.
- MOREIRA, Ruy. A geografia serve para desvendar máscaras sociais. Encontros com a Civilização Brasileira, São Paulo, (16):143-70, 1979.
- MOREL, Regina Lúcia de Moraes. A pesquisa científica e seus condicionamentos sociais. Rio de Janeiro, Achiamê, 1979. 40p.
- MOREIRA, Ruy. "Geografia, ecologia, ideologia: a totalidade homem-meio Hoje" In: ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA, 4. Rio de Janeiro, 1980. Anais... Rio de Janeiro, Edições AGB, 1980. p.245-68.
- MOTA, Carlos Guilherme. Ideologia da cultura brasileira (1933-1974) pontos de partida para uma revisão histórica. 4.ed. São Paulo, Ática, 1978. 303p.
- NAGLE, Jorge. Educação e Sociedade na Primeira República.
- NIFELCOFF, Maria Teresa. A escola e a compreensão da realidade. 2.ed. São Paulo, Brasiliense, 1980.
- NOTÍCIAS selecionadas: "IBGE". Coletânea de xerox de impressos, ref. ao período 1949-1984; publicados na Folha de São Paulo e outros jornais de circulação nacional; disponível na Biblioteca da Folha da Tarde (São Paulo).
- OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. É possível uma "geografia libertadora"? Revista Vozes; Geografia e Sociedade. Petrópolis, Vozes, 74(4):13-8, maio 1980.
- OLIVEIRA, Betty Antunes de. A educação nos escritos de Gramsci - Reflexão. São Paulo, Cortez & Autores Associados, (19):58-69, jan./abr. 1981.
- OLIVEIRA, Livia de. Contribuições ao ensino da geografia. Cam-

- pinas, UNICAMP, Rio Claro, FFCLRC, 1967. /Dissertação de Mestrado/
- PARRA, Nélcio. Os recursos audiovisuais e a renovação didática. São Paulo, USP, 1972. /Tese de Doutorado/
- PETRONE, Pasquale. "Geografia Humana". In: FERRI, Mário Guimarães & MOTOYAMA, Shozo, (coord.). História das ciências no Brasil. São Paulo, EPU, EDUSP, 1979. v.1.
- PFROMM NETO, Samuel et alii. O livro na educação. Rio de Janeiro, Primor, INL., 1974. 256p.
- PICHOL, Michel. Nouvelles du front idéologique. Hérodote; Stratégies, Géographies, Idéologies. Paris, (6):31-39, avr./juin. 1977.
- PINTO, Álvaro Vieira. Ciência e existência; problemas filosóficos da pesquisa científica. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969. 537p.
- _____. A questão da universidade. São Paulo, Editora Autores Associados, 1986. 102p.
- POSTMANN, Neil & WEINGARTNER, Charles. Contestação - nova fórmula de ensino. Rio de Janeiro, Expressão e Cultura, 1971.
- PRÊVE, Orlandina da Silva Damian & PEREIRA, Raquel F. do S. A geografia na escola de 1º grau; uma experiência de prática de ensino. Perspectiva, Florianópolis, (3):112-22, 1984.
- _____. Levantamento da bibliografia existente sobre metodologia do ensino da geografia (1900-1981). Subsídios para uma análise histórico crítico. Florianópolis, Centro de Ciências da Educação da UFSC, 1988. (Projeto de pesquisa em andamento).
- RACINE, Jean Bernard. Discours géographique et discours idéologique: perspectives épistémologiques e critiques. Hérodote; Stratégies, Géographies, Idéologies. Paris, (6):109-59,
- RASIA, José Miguel. Pedagogia e educação ou de como falar sobre o óbvio. Cadernos do CEDES, São Paulo, 1(2):9-27, 1988.
- RATH, João Dagoberto. A delegacia do IBGE no estado de Santa Catarina. Florianópolis, 1976. 6p.
- RIBEIRO, Maria Luísa dos Santos. História da educação brasileira; a organização escolar. São Paulo, Cortez e Moraes, 1978. 139p. (Coleção Educação Universitária)
- RODRIGUES, Neidson. Por uma nova escola; o transitório e o permanente na educação. São Paulo, Cortez Autores Associados, 1985. 120p.
- ROUANET, Sérgio Paulo. Imaginário e dominação. Rio de Ja-

- neiro, Tempo Brasileiro, 1978. 114p.
- SANT'ANNA, Vanya Mundim. Ciência e sociedade no Brasil. São Paulo, Símbolo, 1978. 148p. (Coleção Ensaio e Memórias, 8).
- SANTOS, Carlos Alberto Gomes dos. Pressupostos teóricos da didática. In: CANDU, Vera Maria (org.). A didática em questão. Petrópolis, Vozes, 1984. p.32-7.
- SANTOS, Milton. Novos rumos para a geografia brasileira. In: _____. Novos rumos da geografia brasileira. São Paulo, Hucitec, 1982. p.202-19.
- _____. Sobre geografia nova nos periódicos. Revista Vozes; Geografia e Sociedade, Petrópolis, 74(4):54-5, maio 1980.
- _____. Por uma geografia nova; da crítica da geografia crítica. 3.ed. São Paulo, Hucitec/EDUSP, 1978. 236p.
- SAVIANI, Dermeval. Abordagem política do funcionamento do ensino de 1º grau. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DA EDUCAÇÃO, São Paulo, 1981. Anais... São Paulo, Cortez, 1981. p.109-27.
- _____. A filosofia da educação e o problema da inovação em educação. In: GARCIA, Walter E. Inovação educacional no Brasil; problemas, perspectivas. São Paulo, Cortez Autores Associados, 1980. p.15-29.
- _____. Educação; do senso comum à consciência filosófica. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1980. 224p. (Coleção Educação Contemporânea).
- _____. Tendências e correntes da educação brasileira. In: TRIGUEIRO, Durmeval (org.). Filosofia da educação brasileira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983.
- _____. Educação brasileira; problemas. Revista Educação e Sociedade, São Paulo, (1):50-65, set. 1978.
- _____. Escola e democracia a teoria da curvatura de vara. ANDE, São Paulo, 1(1), 1981.
- SCHEIBE, Leda. O saber fazer na escola. ANDE, São Paulo, 1(5): 39-41, 1982.
- SNYDERS, Georges. Escola, classe e luta de classes. Lisboa, Moraes Editores, 1977. 406p.
- _____. Pedagogia progressista. Coimbra, Livraria Almedina, 1974. 226p.
- SOARES, Magda Becker. A linguagem didática. In: NAGLE, Jorge (org.). Educação e linguagem. São Paulo, EDART, 1976. p.144-60.

- SODRÉ, Nelson Werneck. Introdução à geografia: geografia e ideologia. Petrópolis, Vozes, 1976. 135p.
- SOUZA, Paulo Natanael Pereira de. Desafios educacionais brasileiros. São Paulo, Pioneira, 1979. 118p.
- SILVA, Armando Corrêa da. O espaço fora do lugar. São Paulo, Hucitec, 1978.
- SILVA, Jefferson Ildefonso da. A Educação do educador. Caderno do CEDES, São Paulo, 1(2):39-46, 1981.
- SILVA, Orlândina da. Da geografia-ciência à geografia-ensino. São Paulo, UNICAMP, 1980. 38p. (Monografia).
- UZCÁTEGUI, Emilio. La llamada crisis de la escuela activa. Buenos Aires, Editorial Nova, 1972. 115p.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da práxis. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977. 454p.
- VIEIRA, Flávio Pinto & TAVARES, José Nilo. Cultura e dependência: formação de um intelectual subdesenvolvido. Revista Encontros com a Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, Civilização, (12):274-6, 1979.

Sinto minhas imperfeições mais que nunca
mas também me sinto disposta a prosseguir
aprendendo da vida, dos homens, dos livros...