

O CAMPO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA (1930-1960) E O DUALISMO DO ENSINO SECUNDÁRIO

Felipe Janini Bonfante
fjbonfante@gmail.com

Márcia Cristina de Oliveria Mello
marcia.mello@unesp.br

Resumo

A educação no Estado de São Paulo, ao longo de sua história, passou por diversas reorganizações, cada qual refletia seu contexto histórico, e não escapava do ideário vigente, de 1930 a 1960 destacam-se as reformas Francisco Campos, a constituição de 1937 e a reforma Capanema. Neste ínterim cria-se a Universidade de São Paulo e inicia-se, em nível superior, a formação de professores, para a área de humanidades. Outrora a formação de professores para o ensino secundário era quase inexistente, os professores oriundos dos primeiros cursos da USP vieram a suprir esse deficit. O presente artigo tem como objeto, a partir da história do ensino de Geografia, apresentar os resultados parciais da pesquisa “Orientações metodológicas destinadas aos professores de Geografia para o ensino secundário da escola paulista (1934-1960)”. Visando o contexto socioeconômico da época, as reformas que foram postas em prática, bem como suas intenções, mostramos um panorama do campo de trabalho desses primeiros docentes, principalmente o dualismo que tomou conta do ensino secundário após a famigerada Reforma Capanema.

Palavras-chave: Reformas do Ensino, Educação, Estado de São Paulo.

Introdução

Nas últimas décadas as reformas educacionais na América Latina trouxeram desenvolvimento qualitativo especialmente por diminuir a taxa de analfabetismo e possibilitar o acesso das populações a escolarização. Neste processo de expansão segmentada e excludente temos graves consequências tanto para crise social, quanto sobre o trabalho docente.

No sentido de contribuir para a compreensão do problema, no caso brasileiro, a partir da história do ensino de Geografia apresentamos resultados parciais da pesquisa “Orientações



metodológicas destinadas aos professores de Geografia para o ensino secundário da escola paulista (1934-1960)”

A investigação de fundo histórico, documental e bibliográfica revela aspectos do campo de trabalho para formandos do primeiro curso de formação de professores secundários de Geografia, oferecido na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) da Universidade de São Paulo (USP) e em seu Instituto de Educação, bem como o contexto escolar da época, revelando o que de fato esses futuros professores enfrentariam em sua carreira profissional.

A formação do professor de Geografia no contexto educacional dos anos de 1930 a 1960

A formação de professores para a área de humanidades iniciou-se em nível superior, no Brasil na década de 1930 na universidade de São Paulo. O decreto n. 6.283, de 25 de janeiro de 1934, que criou a USP regulamentou seus oito institutos oficiais, dentre eles a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que abrigou o então curso de Geografia e História. Matricularam-se naquele curso, no ano de 1934, 24 seletos alunos, dos quais oito foram diplomados em 1936.

O primeiro formato de formação correspondeu aos três anos dedicados aos estudos apresentados pelas disciplinas de conteúdos específicos do bacharelado cursadas nos anos de 1934, 1935 e 1936, mais um ano dedicado para a formação do licenciado, que foi oferecido concomitantemente no ano de 1936. Este modelo de formação docente ficou conhecido como “três mais um”, como nos lembra Tanuri (2000) em “História da formação de professores”.

No período de 1936 a 1960 formaram-se 384 professores de Geografia [e História], dentre eles nomes ilustres que se projetaram no cenário nacional como José Orlandi e João Dias de Silveira (da turma de 1936); Ary França (turma de 1938); Aroldo Edgard de Azevedo e Maria Conceição Vicente de Carvalho (da turma de 1939); Amélia Americano Franco de Castro (turma de 1940); e Aziz Nacib Ab-Saber (turma de 1945).

Com relação a modalidade bacharelado do curso de Geografia e História, o número de formandos foi de 476 no mesmo período. Desta forma, 92 alunos não optaram pela licenciatura. A proporção foi de 80,67% para as duas modalidades e 19,33% unicamente para o bacharelado.

Nos relatos dos ex-alunos Aroldo de Azevero e João Dias da Silveira (1949) o curso tinha a característica de seguir nas linhas mestras a orientação francesa.

Entretanto, aproveitando inúmeras vezes os ensinamentos dos autores ingleses e norte-americanos e introduzindo sua orientação própria, os professores e assistentes do Departamento têm procurado orientar o ensino no sentido de atender plenamente os reclamos da geografia brasileira, naquilo que apresenta de particular e de original. (p. 80).

A organização curricular do curso previa as seguintes atividades, a saber: aulas teóricas; aulas de seminário; realização de excursões; e pesquisas. Esta formação técnica projetada para ser oferecida em três anos era complementada com a formação pedagógica. Naquele momento as Faculdades de Filosofia e Ciências se constituíram enquanto *lócus* de formação de professores secundários.

Neste sentido Cacete (2003) enfatiza que até a década de 1930 a formação do magistério secundário era inexistente, dada as características do sistema público de ensino que mantinha um número bastante restrito de escolas. Na falta de formação docente em nível superior “Os professores da escola secundária eram recrutados entre aqueles que dispunham de uma cultura geral e possuíam conhecimentos específicos relativos à matéria que pretendiam lecionar [...]”. (p. 21).

Quando o sistema de ensino começou a se ampliar mediante necessidade do “[...] estabelecimento de uma economia urbano-industrial [...]” (p.13) surgiram urgências em relação a organização do ensino público para escolarização da população.

Contexto educacional entre os anos de 1930 e 1960

A educação no período Vargas inicia-se dentro de um bojo de várias tentativas de reformas do ensino. Durante o período republicano, no estado de São Paulo, tivemos a reforma Sampaio Dória, que, dentre outros propósitos estava o “[...] combate ao analfabetismo e a preocupação de integrar os imigrantes”. As políticas educacionais ficaram a cargo, essencialmente, nas mãos de jovens políticos, dentre eles cabe destacar Francisco Campos e Gustavo Capanema. (FAUSTO, 1995).

A Reforma Sampaio Dória foi uma das importantes reforma que tentaram democratizar o ensino no estado de São Paulo, José Mario Pires Azanha relata que:



Quando Sampaio Dória assumiu a Diretoria da Instrução Pública do Estado de São Paulo, em 1920, a situação do ensino primário era altamente deficitária. Esse quadro que vinha se agravando ano a ano, nessa altura exigia que se duplicasse a rede de escolas para que fosse possível absorver a população escolarizável. (AZANHA, 2004. p 337).

Esta reforma tinha como premissas a ampliação da rede do ensino primário, iniciando o processo de erradicação ao analfabetismo, reforçou a inspeção escolar, criando as Delegacias Regionais de Ensino de São Paulo e aderiu formalmente as ideias da Escola Nova. (AZANHA, 2004).

Nos anos 1930 as medidas adotadas em relação a educação mudaram de sentido, “partindo principalmente do centro para a periferia”, a educação não escapou da visão centralizadora do governo federal. Segundo Boris Fausto, o marco inicial desta foi a criação do Ministério da Educação e Saúde, em novembro de 1930. (FAUSTO, 1995).

Cabe ressaltar uma das primeiras reformas do período, a de Francisco Campos, Decreto 19.890, de 18 de abril de 1931, que reorganizou o ensino secundário, este estabeleceu o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, sendo um fundamental de cinco anos e outro complementar de dois anos e a exigência de habilitação no curso secundário para o ingresso no ensino superior. (MARCÍLIO, 2005).

Posteriormente, tivemos a Constituição de 1934 na qual trazia avanços significativos para o sistema educacional, principalmente no sentido de democratização do ensino, esta responsabilizou a União pela competência de fixar uma política nacional de educação, havendo a coordenação e a fiscalização por parte da mesma, e, principalmente proclamou a educação como um direito de todos, ampliando o ensino secundário, tornando-o mais democrático. (MARCÍLIO, 2005).

Entretanto, esta constituição durou pouco tempo, e em 1937, com o regime do Estado Novo, surgiu uma nova constituição, sobre ela Paulo Ghiraldelli Júnior (2015) destaca que:

A Constituição de 1937 fez o Estado abrir mão da responsabilidade para com educação pública, uma vez que ela afirmava o Estado como quem desempenharia um papel subsidiário, e não central, em relação ao ensino. O ordenamento democrático alcançado em 1934, quando a letra da lei determinou a educação como direito de todos e obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público. (p.101).

Ainda neste sentido Marcílio (2005) complementa que:

A nova constituição de 1937 deixava de proclamar o dever do Estado quanto à educação e limitava-lhe a ação, tornando-a supletiva. Vencia a mentalidade conservadora. Assim é que do texto se excluiu a regra básica da “educação como direito de todos” e fez dela um “direito natural dos pais”. (p.146-147).

A intenção da Carta de 1937 era perversa. Aprofundando o dualismo educacional no qual os “[...] ricos proveriam seus estudos através do sistema público ou particular e os pobres, sem usufruir deste sistema, deveriam ter como destino as escolas profissionais”, reforçando a lógica de desigualdade entre os cidadãos e incentivando que as classes menos favorecidas procurassem a escola pública optando pelo ensino profissionalizante. O dualismo educacional apareceu com a Reforma Capanema, esta reforma “[...] organizou um sistema de ensino bifurcado, assim o ensino secundário público destinado, nas palavras do texto da lei, às elites condutas, e um ensino profissionalizante para outros setores da população”. (GUIRALDELLI JÚNIOR, 2015, p. 107). Esta bifurcação do ensino promoveu ainda mais ao antagonismo de classes.

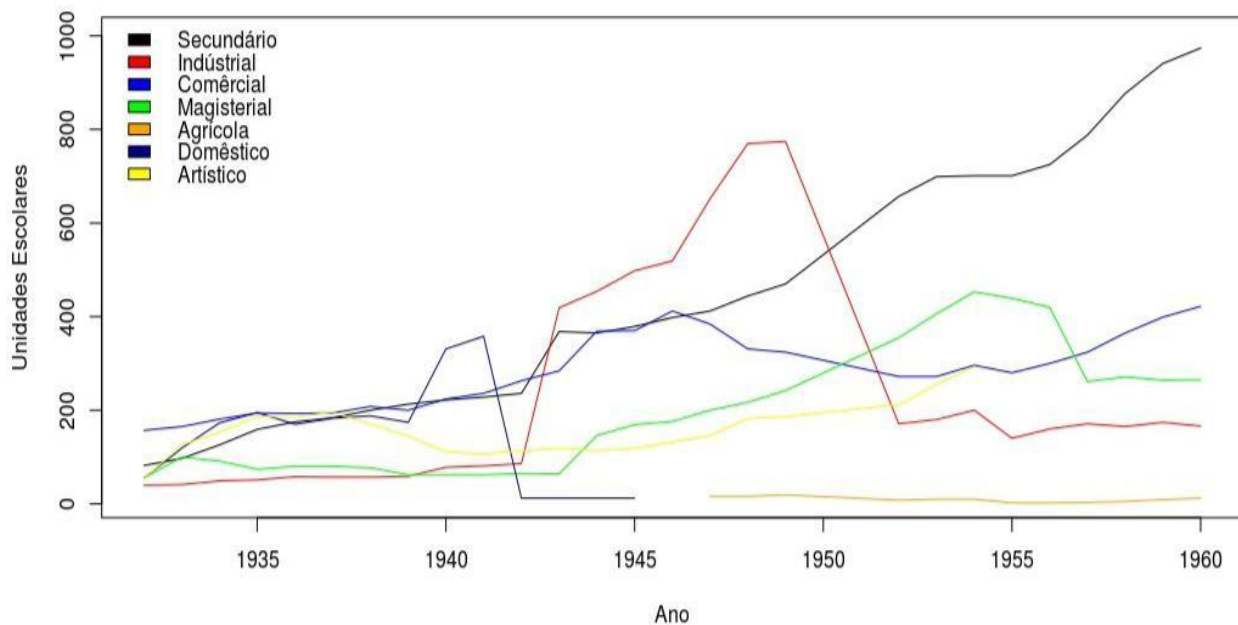
A Reforma Capanema foi promovida pelo então ministro da Educação Gustavo Capanema, este retomou a fase de reformas parciais, com o nome de Leis Orgânicas, um conjunto de decretos-leis que surgiram entre 1942 e 1946, estes “[...] reformavam alguns ramos do ensino abrangendo o ensino primário e secundário” cabe destacar os decretos que reformaram este último, sendo eles o “Decreto-lei nº 4.073 de 30 de Janeiro de 1942, que estabelecia a Lei Orgânica do Ensino Secundário; o nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943, que estabeleceu a Lei Orgânica do Ensino Comercial; o nº 8.530, de 2 de Janeiro de 1946 que estabelecia a lei Orgânica do Ensino Normal e por fim ao Decreto-lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946, que estabelecia a Lei Orgânica do Ensino Agrícola”, os dois últimos foram promulgados após a queda de Getúlio Vargas. (MARCÍLIO, 2005, p.147).

Cabe ressaltar que, a Reforma Capanema foi a principal reforma do período, e que ela “prevaleceu, com pequenas modificações, até a promulgação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961”, assim, como reforma determinante, atuou bem mais depois do fim do estado novo até início da década de 1960, período de democratização.

O dualismo fica mais explícito ao se analisar as estatísticas destes 30 anos, em primeiro lugar as unidades Escolares do Nível secundário. A partir dos dados levantados na pesquisa percebemos que o Estado de São Paulo, na década de 1930 inicia com um percentual muito baixo, apenas 9,73% das unidades escolares do Estado eram destinadas ao Nível Secundário, este número sobe para aproximadamente 15% em 1949, sendo 443 e 2015 unidades respectivamente, chegando a 1960 com aproximadamente 1839 unidades escolares.

As políticas educacionais da época focavam na escolarização da população em nível do ensino primário. Dentro do nível secundário o ensino secundário é o único com uma taxa de crescimento constante, tendo um crescimento exponencial em 1942, ano do estabelecimento da Lei Orgânica do Ensino Secundário, sendo estabelecidas mais de cem unidades escolares de 1942 e 1943. O ensino Industrial também teve um grande aumento após 1942, passando de 86 unidades escolares para 419 e, posteriormente, outro rápido aumento entre 1946 a 47, passando de 519 para 652, entretanto, houve uma acentuada queda na década de 1950. Apesar da reforma do ensino Agrícola em 1946, esta modalidade de ensino não é expressiva no conjunto do ensino secundário. (Gráfico 1).

Gráfico 1: Unidades Escolares do Nível Secundário por modalidade de ensino no Estado de São Paulo - 1930 a 1960

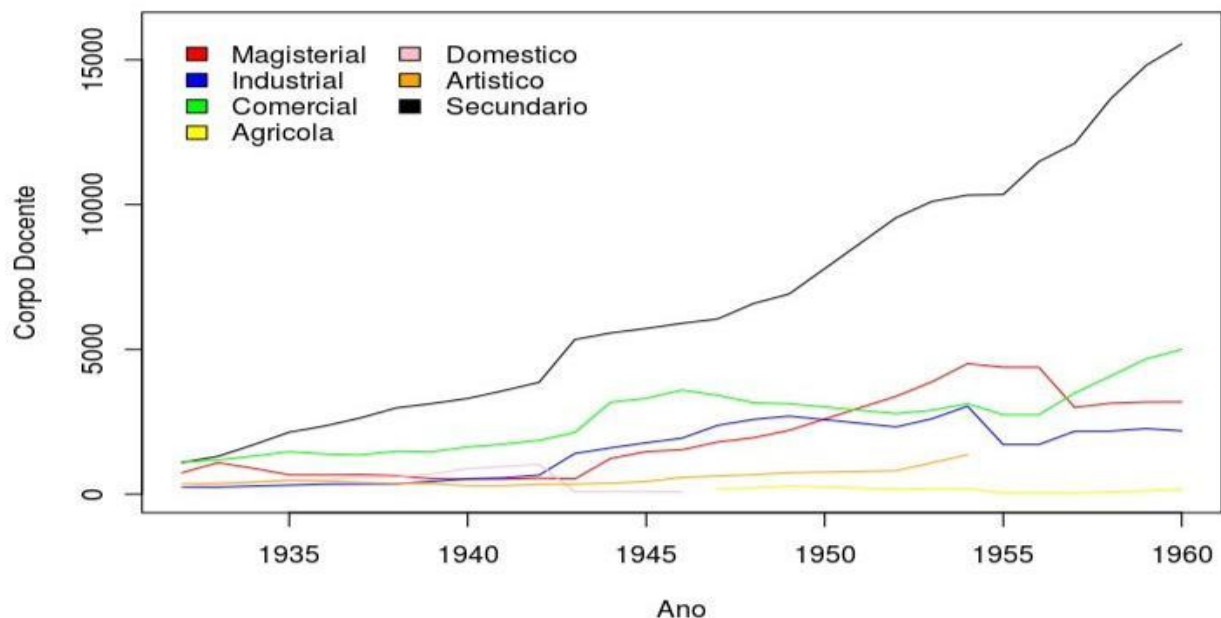


Fonte: Anuários estatísticos do Brasil, IBGE, anos 1932 a 1960
Elaboração: Felipe Janini Bonfante

O mesmo processo de expansão das unidades escolares não foi observado em relação ao corpo docente destinado ao nível secundário, o total neste em 1932 era de apenas 3810 docentes, que correspondia a 21,38% do total de docentes no estado de São Paulo. Entre 1943 e 1934 há um aumento substancial, passando de 9824 docentes para 12028, entretanto, em relação ao total de docentes do estado de São Paulo o percentual diminuiu para 16%, ou seja, o aumento de docentes neste período se deu mais em outros níveis de ensino do que propriamente no nível secundário.

Ao analisar separadamente as modalidades de ensino vemos que o Ensino Secundário, aquele que se destinava a “elites condutoras”, na palavra de Capanema, era o que empregava maior número dos docentes, seguido pelo ensino comercial e industrial, respectivamente (Gráfico 2).

Gráfico 2: Corpo Docente do Nível Secundário por modalidade de ensino no Estado de São Paulo – 1930 a 1960



Fonte: Anuários estatísticos do Brasil, IBGE, anos 1932 a 1960
Elaboração: Felipe Janini Bonfante

Qual professor de Geografia para o campo profissional?



A chamada “reforma Francisco Campos”, de 1931 já tinha dado maior organicidade para o ensino secundário e caráter de universalidade ao ensino superior. Buscava-se a pesquisa científica e a introdução dos estudos pedagógicos como condição para a formação docente, compunha-se assim o ineditismo da reforma, que tentou se concretizar com a criação da Universidade de São Paulo.

Com o Código de Educação de 1933, Decreto n. 5.844, e a reforma realizada por Fernando de Azevedo a Escola Normal da Capital “Caetano de Campos” se tornou o Instituto de Educação Caetano, que por sua vez deveria oferecer a formação pedagógica aos candidatos a professores para a escola secundária, além da formação dos professores primários e cursos de especialização para diretores e inspetores de ensino. Em 1934 o Instituto foi incorporado pela USP até 1938, quando se deu a criação da Secção de Educação da FFCL da USP. (TANURI, 2000).

Cacete (2014) destaca que as Faculdades de Filosofia sofreram críticas quanto ao formato de formação docente que mantinham até os de 1960, especialmente, referentes ao fato de não conciliar a formação do professor e do pesquisador; pela inadequação na preparação do professor que trazia deficiência na prática docente; e pela precariedade na fixação do profissional à docência.

Para Saviani (2009) os Institutos de Educação imprimiram o papel de incorporarem as disciplinas pedagógicas para firmá-las enquanto conhecimentos de caráter científico. O caráter científico inicialmente proposto considerava uma dimensão de pesquisa aos processos formativos, necessários à aproximação com a realidade das escolas e seus currículos.

Por estes motivos, Cacete (2015) relata que a partir de então se intensificou a discussão acerca da articulação entre a formação do bacharel e o professor de Geografia, já que estava caracterizada especialmente por um

[...] aglomerado de disciplinas isoladas, desvinculadas do campo de atuação profissional dos professores. A acentuação teórica dos cursos de formação de professores, em detrimento daquilo que se entendia por “prática”, sustentava outra crítica recorrente. Acreditava-se que o professor aprendia o seu exercício pedagógico tão somente na prática da sala de aula. Dito de outro modo, a base teórica desses cursos não tomaria a prática como referência para formulação teórica. (p. 5).

Na análise de Cacete os cursos de formação docente herdaram um paradigma positivista da racionalidade técnica instrumental, segundo o qual os professorandos deveriam

ser instrumentalizados por meio de saberes envolvendo técnicas e procedimentos metodológicos para depois aplicá-los no campo profissional.

Saviani (2009) aponta que a história da formação docente em nosso país aponta para dois modelos possíveis,

a) modelo dos conteúdos culturais-cognitivos: para este modelo a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar. b) modelo pedagógico-didático: contrapondo-se ao anterior, este modelo considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico. (p. 148-149).

Nossa análise aponta que a atuação dos professores de Geografia na época teve inúmeras variáveis, cujas versões é preciso ainda investigar para compreendermos o presente processo de precarização do trabalho docente, assim como a característica dualista da escola brasileira.

O ensino secundário brasileiro, segundo a Lei Orgânica do ensino secundário, decreto-lei nº.4244, artigo I, teria por finalidade, entre outras “Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística.” Segundo Romanelli (1991, p.156) “o ensino secundário deve ser, por isso, um ensino patriótico por excelência, e patriótico no sentido mais alto da palavra, isto é, um ensino capaz de dar ao adolescente a compreensão dos problemas e das necessidades, da missão, e dos ideais da nação [...]”. Desta forma, esta reforma refletia o momento político do Estado Novo e com ela demolia-se alguns princípios da Educação Nova, proclamados pelos pioneiros. (ROMANELLI, 1991)

Segundo Solange Aparecida Zotti:

Então, pela primeira vez, uma reforma atingiu os vários níveis de ensino (secundário, comercial e superior) e foi imposta a todo território nacional. Nesse sentido, foi instituído o sistema universitário no Brasil, através do Estatuto das Universidades e organização da Universidade do Rio de Janeiro; o ensino secundário foi reformado na lógica de uma formação propedêutica para o ensino superior; dos cursos técnico profissionais foi organizado o ensino comercial, que não permitia o acesso dos alunos ao ensino superior, privilégio exclusivo dos que concluíam o ensino secundário propedêutico. Na prática, a reforma de Campos estabeleceu um projeto de educação diferenciado: uma educação “para pensar” e outra “para produzir”. (ZOTTI, 2006. np)



Jorge Nagle (2009) coloca que a partir da década de 1920 os ideais nacionalistas desenvolveram, se estruturaram e se multiplicaram dando-se mais sistematicamente e com maior poder de influência no campo da educação escolar, esta se deu com uma “ampla divulgação de livros didáticos de conteúdo moral e cívico, ou melhor, de acentuada nota patriótica”.

Considerações finais

Pensar o Ensino de Geografia no contexto do período estudado, principalmente o ensino de nível secundário e a atuação do professor torna-se uma tarefa complexa. As divisões propostas nas reformas ocorridas no período, de caráter antidemocrático e classista nos faz pensar que Geografia era ensinada para a escola voltada para o “pensar” daquela voltada para o “fazer”.

Havia mais professores dentro da modalidade do ensino secundário do que as outras modalidades do nível, havia também mais estabelecimentos de ensino voltadas para esta do que as outras, entretanto a taxa de conclusão desta modalidade é o mais baixo. Cabe destacar que dentre todas as modalidades, o ensino magisterial é aquela que tem a maior taxa de conclusão, esses professores eram destinados ao ensino primário pois constatamos que esse crescimento do ensino secundário, além de não ser homogêneo, na grande parte do estado era irrisório.

Somada a divisão do ensino secundário e o caráter nacionalista que permeou o período, temos um panorama de um ensino da Geografia fragmentado entre as modalidades, privilegiando o ensino propedêutico da modalidade do ensino secundário, tanto na disponibilidade de profissionais quanto na disponibilidade de estabelecimentos de ensino, perpetuando assim o dualismo já existente na escola brasileira, acrescida da moralidade e do ideário nacionalista, que aprofundava este dualismo, já que se formava uma elite pensante, que tinha por intuito reproduzir estes princípios na medida em que eram destinados a “comandar”, e formava uma classe operária destinada ao trabalho e ao voto, e é este cenário que os primeiros formandos da USP encontraram em seu campo de trabalho, o que nos leva a pensar o papel da Geografia neste período e seus profissionais.

Referências bibliográficas

ANDREOTTI, Azilde Lina. A Administração Escolar na Era Vargas e no Nacional-Desenvolvimentismo (1930-1964). In: Revista **HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.102–123, ago. 2006. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4916/art8_22e.pdf>. Acesso em: 13 de nov. 2018

AZANHA, José Mário Pires. Democratização do Ensino: Vicissitudes da ideia no Ensino Paulista. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 335-344, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a12/>>. Acesso em: 15 de nov. 2018

CACETE, Núria Hanglei. **A formação de professores para escola secundária e sua localização institucional: da faculdade de filosofia ao instituto superior de educação**. 2003. Tese. Universidade de São Paulo, 2003.

_____. **Breve história do ensino superior brasileiro e da formação de professores para a escola secundária**. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1-16, out./dez. 2014.

_____. **Formação do professor de Geografia: sobre práticas de ensino e estágio supervisionado**. **Revista Casa da Geografia**. Sobral, v. 17, n. 2, p. 3-11, jul. 2015.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 2.ed. São Paulo: EDUSP,1995

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2015

LAMOUNIER, Bolívar. Do Modelo Institucional dos Anos 30 ao Fim da Era Vargas. In: D'ARAÚJO, Maria Celina (Org). **As Instituições Brasileiras da Era Vargas**. Rio de Janeiro: FGV, 1999

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da Escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial. 2005

NAGLE, Paulo. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EDUSP, 2009

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. **Revista brasileira de educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: De Getúlio a Castelo**. 13.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003



14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia:
Políticas, Linguagens e Trajetórias
Universidade Estadual de Campinas, 29 de junho a 4 de julho de 2019

**14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia Políticas,
Linguagens e Trajetórias** Universidade Estadual de Campinas, 29 de junho a
4 de julho de 2019

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, mai/jun./jul./ago. 2000, p. 61-88.

ZOTTI, Solange Aparecida. **O ensino secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. *Anais...* Goiânia, 2006. Disponível em <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo01/Solange%20Aparecida%20Zotti%20-%20Texto.pdf>>. Acesso em: 15 de fev. 2019