



A GEOGRAFIA ESCOLAR NO PERÍODO ESCOLANOVISTA (1930-1960)

Gabriele Barbosa Luiz
gabriele.barbosa@unesp.br¹

Resumo

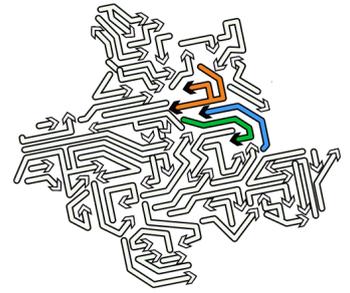
Essa pesquisa apresenta o segundo momento histórico da Geografia escolar no Brasil, marcado pelas propostas de inovações pedagógicas vindas da Escola Nova, com destaque para as metodologias de ensino ativas, que possuem princípios pedagógicos indispensáveis ao ensino da época e podem auxiliar na busca de outros caminhos para os problemas do presente. Assim, foram ressaltados os aspectos da metodologia do ensino de Geografia, incluindo a relação entre a Geografia moderna e os princípios da Escola Nova, especialmente na década de 1930. Tem como objetivo compreender as orientações escolanovistas sobre os métodos de ensino em Geografia. Para tal propósito, utilizou-se de pesquisa documental e bibliográfica. Entre as fontes documentais utilizou-se os artigos publicados no Boletim Geográfico e na Revista Brasileira de Geografia, analisados por meio da bibliografia especializada em ensino e ensino de geografia, além de reforçar o contexto escolar moderno da época, com o predomínio da Geografia local e terem sido destacadas as técnicas de ensino e os recursos didáticos mais indicadas para aplicação no período escolanovista (1925-1960), recomendados enquanto elementos mediadores do processo de ensino-aprendizagem. Os resultados possibilitaram compreender que as orientações escolanovistas consideravam as atividades geográficas extracurriculares, as técnicas de ensino, os recursos didáticos e a atividade do aluno definitivos no processo de aprendizagem, possibilitando a ampliação do conhecimento geográfico. A investigação foi desenvolvida junto a Faculdade de Ciências, Tecnologia e Educação (FCTE), da Universidade Estadual Paulista (UNESP), no curso de Geografia, com auxílio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

Palavras-chave: Didática da Geografia, Escola Nova, Inovações pedagógicas.

Introdução

Abordam-se os aspectos do ensino de Geografia, no contexto da Escola Nova,

¹ Licenciada e Bacharela em Geografia pela Faculdade de Ciências, Tecnologia e Educação (UNESP - Campus de Ourinhos); Mestranda em Educação na Faculdade de Filosofia e Ciências (UNESP - Campus de Marília). Esse trabalho é produto de pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no curso de Geografia da Faculdade de Ciências, Tecnologia e Educação (FCTE). Gostaria de agradecer ao auxílio fornecido pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) durante toda a realização dessa pesquisa.



incluindo a relação entre a Geografia moderna e os princípios escolanovista, especialmente na década de 1930. As orientações destinadas aos professores evidenciam o contexto da produção da metodologia do ensino de Geografia à época, em que houveram grandes contribuições de autores que se esforçaram para superar a tradição e o pacto secular e tradicional de se ensinar Geografia. Através disso, promoveram certos avanços, que permanecem até os dias atuais no ensino geográfico. Desse modo, como objetivo buscou-se compreender as orientações escolanovistas sobre os métodos de ensino em Geografia.

Esta pesquisa apresenta os resultados parciais do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “As atividades geográficas extracurriculares na escola secundária de 1960”, no curso de Geografia, realizado na Faculdade de Ciências, Tecnologia e Educação (FCTE), da Universidade Estadual Paulista (UNESP), no ano de 2021, desenvolvido junto ao Núcleo de Pesquisa em Ensino de Geografia e com o auxílio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

A investigação consistiu em pesquisa de fundo histórico, bibliográfica e documental desenvolvida por meio da análise de fontes documentais relacionadas aos aspectos da Didática da Geografia à época, ressaltando as inovações pedagógicas e o processo ativo, cujos preceitos foram discutidos. O estudo documental se deu por meio de seleção de fontes primárias e secundárias identificadas e recuperadas nos acervos da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP), voltadas especialmente para o ensino e ensino de Geografia, incluindo também os artigos publicados no *Boletim Geográfico* e na *Revista Brasileira de Geografia*, bem como outras fontes documentais, tais como cartas e os relatórios da universidade. As cartas foram localizadas nos arquivos da extinta Universidade Nacional de Filosofia (UNFi) localizadas no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), da Fundação Getúlio Vargas (FGV).

Após a identificação dos dados sobre as técnicas de ensino e os recursos didáticos mais indicados para uso na época escolanovista, realizou-se duas tabulações em formato de quadros considerando o tipo de atividade e os autores que citaram.



Desenvolvimento

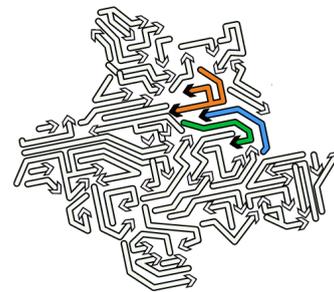
O percurso histórico da constituição da Geografia como disciplina escolar no Brasil esteve relacionado a articulação entre as ideias da Geografia moderna ou científica e as

inovações pedagógicas propostas pela Escola Nova. Conforme Albuquerque (2011) esse período está relacionado ao segundo momento da história do ensino de Geografia no Brasil, destacando-se pelo seu processo ativo na construção do conhecimento, em contrapartida a abordagem da Geografia clássica, estipulada entre a década de 1830 e 1910, que tinha a memória como o centro do processo de ensino.

Nas primeiras décadas do século XX houve a divulgação dos preceitos da Escola Nova no Brasil, “[...] abarca o período entre 1911 e a década de 1930 [...]”. (ALBUQUERQUE, 2011, p. 21). Nessa mesma época, tivemos a influência da Geografia moderna no país e a sua articulação com a Pedagogia científica, sucedendo a institucionalização de uma Geografia acadêmica, com a finalidade de formar professores para o então ensino secundário. Desse modo, foram ampliados os debates na academia, influenciando diretamente a elaboração do currículo e a política de formação de professores, definindo então um novo olhar sobre o ensino de Geografia.

Nesse contexto, passaram a ser introduzidas novas concepções sobre a sociedade, o homem, a criança, o aluno, o ensino e a aprendizagem. “A nova concepção de aluno tinha em vista promover o desenvolvimento ‘natural’ do educando, possibilitando a sua formação de personalidade, o que alterou assim o aspecto interno da escola”. (MELLO; CUANI JUNIOR, 2020, p. 4-5).

Na época, as mudanças estruturais de ordem filosóficas e sociais eram necessárias, devido a uma insuficiência do ensino frente às novas demandas sociais. Aliado a isso, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* surgiu como um marco importante de ruptura na década de 1930, sendo um documento que prescrevia as transformações pelas quais as instituições de ensino deveriam passar na época, envolvendo as temáticas baseadas em valores democráticos. Também, colocava a criança como o centro do processo de ensino, assim como pregava uma reforma urgente na formação de professores, em que “[...] muitas



das questões colocadas por esse *Manifesto* agiriam enquanto distribuidoras dos arranjos argumentativos hegemônicos nas décadas seguintes acerca da educação brasileira”. (BATISTA, 2018a, p. 89). Portanto, o ensino deveria ser, então, uma atividade dirigida em concordância ao desenvolvimento natural, as etapas específicas de crescimento, as necessidades dos sujeitos e a concepção de mundo presente na vida nos alunos, considerando o tempo e o espaço escolar.

Saviani (2012) conceitua a concepção pedagógica Nova ou Moderna, como sendo uma concepção pedagógica renovadora, fundamentada em um pensamento filosófico, que é conduzido pela existência, vida e atividade. Nesse sentido, os interesses tornaram-se as vivências, o psicológico, os métodos, o aluno, o interesse e a espontaneidade, utilizando uma Pedagogia focada na orientação experimental, com o auxílio da Biologia e da Psicologia.

A proposta de renovação pedagógica das escolas brasileiras do início do século XX teve proximidade com a Pedagogia de Dewey, que influenciou diretamente na elaboração do currículo de formação docente, valorizando o contato entre a teoria e a prática, tendo o educando como um elemento central da aprendizagem. O centro de interesse estava nas formas de imaginação, simbolização e representação que os alunos traziam, associando essas práticas a realidade.

Além da influência do Dewey, alguns dos debates circularam em torno de variadas propostas de ensino, iniciada oficialmente com a reforma Luiz Alves-Rocha Vaz, bem como a inclusão da orientação moderna para a educação secundária no Colégio Pedro II, difundida pelo Carlos Miguel Delgado de Carvalho e as idealizações para o currículo de Geografia na escola secundária, no ano de 1935, estipulados por Pierre Monbeig, Aroldo de Azevedo e Maria Conceição Vicente de Carvalho, que estabeleceram uma importância aos aspectos psicológicos no processo de aprendizagem do aluno.

Como reforçam Mello e Cuani Junior (2020), o modo de pensar o ensino de Geografia no Brasil, com a orientação da Geografia moderna, foi associado aos princípios da Didática da Escola Nova, introduzida como um campo de ensino e pesquisa, em que foram intensificados os aspectos da interação e dinamização na execução do trabalho didático.

Por meio da Pedagogia ativa, as atividades geográficas extracurriculares - aquelas aplicadas antes ou depois das atividades da sala de aula, as atividades dos alunos em sala de

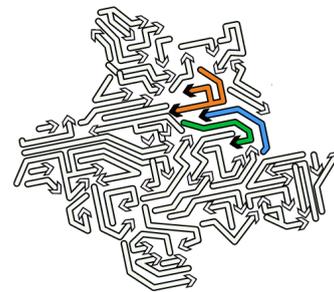
aula, as técnicas de ensino e os recursos didáticos foram destacados como determinantes no processo de aprendizagem, o que se acreditava que poderia impulsionar a atividade reflexiva pelos alunos. Assim, o Delgado de Carvalho, João Toledo, Antonio Firmino de Proença e Eloísa de Carvalho contribuíram significativamente para que a Geografia se renovasse do ponto de vista institucional, teórico e metodológico, promovendo a disseminação das recomendações desses instrumentos didáticos nas escolas. Eles foram professores de Geografia e auxiliaram na propagação das inovações nas abordagens dos conteúdos e das metodologias. Para os autores,

O aprendizado, assim, deveria se dar de forma prática, na qual os alunos deveriam interagir com os materiais que levavam ao conhecimento e com a natureza [...] deveria se dar sempre através do concreto, da participação ativa do aluno observando a natureza ou através da manipulação de materiais auxiliares do ensino. Tratava-se de *aprender com o próprio esforço*. (SANTOS, 2005, p. 109, grifo do original).

Dessa forma, é possível que o ambiente fora da sala de aula contribuía com a grande abrangência de materiais que poderiam ser utilizados no ensino. As figuras e os objetos faziam com que as crianças observassem e entendessem melhor a Geografia. Caberia ao professor encontrar estratégias didáticas para submeter os conteúdos aos interesses dos alunos, assim como a articulação da escola ao meio social, a solidariedade, o serviço social, o uso do recurso da imaginação e a cooperação. Ainda, era apontada a necessidade de os professores desenvolverem práticas pedagógicas aproximadas aos ideais de protagonismo do aluno, introduzindo-o no mundo científico através de sua experiência cotidiana, considerando o conhecimento escolar multidisciplinar e significativo.

Na década de 1940, em consonância com o debate acadêmico escolanovista, foi criado o periódico *Boletim Geográfico*, com o intuito de divulgação das informações geográficas e acadêmicas propostas pelos autores, cujas características serão identificadas abaixo, além de incentivar a formação de alunos autônomos e dinâmicos.

Delgado de Carvalho foi ampliando, a partir do manual de ensino *Methodologia do ensino geográfico: introdução aos estudos de Geographia moderna* (1925), as possibilidades de usos das representações gráficas; da observação sistemática; da orientação pelo professor do local ou objeto a ser representado; da leitura de mapas - contribuindo na explicação do texto geográfico; de figuras ou gráficos; do diagrama; do cartograma; do estereograma; e da



visualização efetiva dos acidentes geográficos ou a visualização das representações sólidas; além dos recursos auxiliares do mapa e do texto geográfico, que abrangiam as gravuras, as fotografias, os cartões postais, as projeções fixas e as fitas cinematográficas.

Também, havia a disseminação das excursões ou expedições para o estudo das localidades. Além disso, o trabalho de campo como uma atividade de pesquisa escolar garantia o desenvolvimento dos aspectos relacionados a autenticidade das observações, comparando os lugares ou as regiões, proporcionada pela experiência pessoal direta, possibilitando a descoberta da realidade e o aprofundamento dos processos que nele se manifestam. Ao ar livre, estava o incentivo a imaginação das crianças sobre o que existiria além do horizonte. Juntamente a isso, havia o predomínio da técnica do ensino interdisciplinar do estudo do meio, que apresentava o trabalho de campo como uma etapa importante de sua representação, considerando a sociedade que estava inserida no ambiente escolar.

Já, o estudo dirigido estava voltado para a assimilação dos conhecimentos, dos princípios, das leis e dos problemas que necessitavam de demonstração ou prática, levando os educandos a descoberta ou a explicação de certos fenômenos e a apresentação dos resultados. Para a sua realização, eram necessários o fichamento e a interpretação de texto. Enquanto a aula expositiva, deixou de ser uma atividade predominante na sala de aula, priorizando a assimilação de atividades que fornecessem as aprendizagens substanciais para os sujeitos, apoiando-se nos aspectos da criatividade.

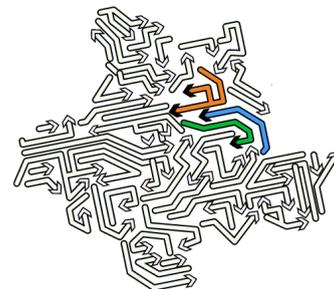
João Toledo estipulava que as primeiras lições de Geografia deveriam ser ensinadas concretamente, vendo as paisagens locais, dadas as denominações dos acidentes geográficos encontrados no decorrer do passeio, seguido por um diálogo traçado no plano pelo professor. Após o passeio, recomendava-se a elaboração de desenhos, retratando o que era visto, e quanto mais os conteúdos fossem iniciados com as visitas à natureza, melhor seria o ensino geográfico. As aulas poderiam ocorrer por meio de explicações verbais, imagens e gravuras. O roteiro montado pelo professor englobava primeiramente o ensino daquilo que fosse conhecido pela criança e depois iria evoluindo, rumo aos conteúdos desconhecidos. Incluía o ensino progressivo, a dedicação em relação ao ensino, a necessidade de saber equacionar o tempo dedicado a cada um dos ramos da Geografia, a provocação da curiosidade no aluno e o estímulo a busca de um maior conhecimento sobre o assunto (SANTOS, 2005).



Proença ressaltava a necessidade de preparar a mente do aluno para receber o conhecimento, com a observação dos fatos da sua localidade, para que ele pudesse ter os elementos de comparação e construção de imagens das coisas distantes. Nesse sentido, ademais, a utilização dos recursos didáticos era capaz de auxiliar os alunos nas lembranças de paisagens. Ele defendia o método de concentração, agrupando os assuntos que tivessem relações entre si e estudando-os em conjunto, com o auxílio da ilustração de lugares, da natureza, da vida social, da localização nos mapas e dos exercícios cartográficos. Nessa circunstância, era primordial que o professor se atentasse a fase que precedeu o ensino por parte dos alunos, devendo ter uma sequência lógica dos fatos. Os efeitos, as causas, as correlações, as revisões constantes da matéria e as recapitulações estariam presentes no método de ensino.

Eloísa de Carvalho reforçava que os fatos geográficos estudados como resposta às condições de sua localização auxiliavam os alunos na compreensão dos diversos fenômenos geográficos que se passavam na superfície da Terra. Assim sendo, a “[...] noção do meio em que vive o aluno, baseada em uma explicação sumária do mesmo: a rua, o quarteirão, a fazenda, a praça, a vila etc.; depois, mais tarde, o município, o estado, o país, o continente”. (CARVALHO, 1960, p. 454). Ainda, indicava o estudo por investigação; o estudo da realidade imediata do aluno; a valorização primeiro da experiência, da observação direta, que deveriam anteceder o estudo de fenômenos e compreensões abstratas, considerados fundamentais para a compreensão da Geografia local. Sendo considerada fundamental, a observação direta permitia vivenciar a realidade como um todo, considerando a relação em que os elementos estavam estruturados e abordando o meio como algo indissociável, orgânico e dinâmico.

A seguir, nos Quadros 1 e 2 abaixo, são apresentadas a sistematização das técnicas de ensino e dos recursos didáticos mais utilizados no período escolanovista. Para tanto, considerou-se os artigos publicados no *Boletim Geográfico*, elencados e organizados por Prêve (1989). Considerou-se também a análise da produção sobre os manuais de ensino da época elaborada por Santos (2005), além de consultar fontes primárias em: Carvalho (1925); Proença (1928); e Toledo (1930).



Quadro 1 - Estudos das Técnicas de ensino e recursos didáticos mais utilizadas no período escolanovista (1925-1960)

Técnicas de ensino	Autores	Recursos didáticos	Autores
Observação direta	Carvalho (1960); Proença (s/d); Carvalho (1925); Toledo (1930)	Filmes	Carvalho (1960)
Trabalho de Campo	Carvalho (1960); Carvalho (1925)	Textos	Carvalho (1925)
Estudo dirigido	Carvalho (1960)	Mapas	Carvalho (1960); Carvalho (1925); Proença (s/d); Toledo (1930)
Aula expositiva	Carvalho (1960)	Globos	Carvalho (1960); Carvalho (1925); Toledo (1930); Proença (s/d)
		Livro de Classe	Carvalho (1960)
		Jornais e Revistas	Carvalho (1960)

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

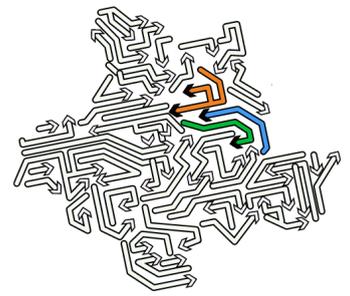
Quadro 2 - Estudos sobre as Técnicas de ensino e recursos didáticos mais utilizadas no período escolanovista (1925-1960)

Técnicas de ensino	Autores	Recursos didáticos	Autores
Observação direta	Préve (1989); Santos (2005); Azambuja (2012)	Filmes	Préve (1989)
Estudo do meio	Azambuja (2012); Préve (1989)	Textos	Préve (1989)
Trabalho de Campo	Azambuja (2012); Préve (1989)	Caderno de campo	Azambuja (2012)
Estudo dirigido	Préve (1989)	Globos	Préve (1989)
Aula expositiva	Préve (1989)	Livro de Classe	Préve (1989); Azambuja (2012)
		Entrevistas	Azambuja (2012)

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Alguns dos elementos que contemplam os instrumentos didáticos presentes no Quadro 1 acima são a auto atividade reflexiva dos alunos, o método da crítica construtiva nos estudantes, a compreensão das inter-relações dos fenômenos físicos e humanos, a interdisciplinaridade, bem como a visão de conjunto.

Dentre a utilização desses instrumentos didáticos, existia uma necessidade em fazer com que a criança sentisse a vontade de mover-se, experimentar e conhecer as coisas. Para tal propósito, deveria prevalecer as metodologias problematizadoras, participativas e cooperativas. Com isso, era possível criar o estímulo na busca do maior conhecimento sobre o que seria ensinado em classe. Nisso, estava contido o entendimento de uma visão mais



concreta e intensa dos temas, tornando a aprendizagem menos abstrata e penosa, economizando tempo e esforço.

A aquisição de uma base geográfica levaria o educando a compreender a influência da Geografia sobre as atividades sociais, mediante os movimentos temporais e espaciais, os indicadores de transformações, as mudanças e as permanências. E “[...] ao mesmo tempo que seria eliminada certa dose do critério subjetivo que quase sempre entra no julgamento”. (CARVALHO, 1960, p. 467). Os conteúdos considerariam a sua natureza “socialmente útil” (AZEVEDO et al, 2010, p. 40 apud BATISTA, 2018a, p. 91), atrelados ao meio vivo e natural.

O suporte em um ensino progressivo considerava um plano de curso e aula flexíveis, em que “[...] a iniciativa e o saber do mestre, as condições especiais da escola e dos alunos determinarão mudanças na ordem do aprendizado [...]”. (TOLEDO, 1930, p. 240 apud SANTOS, 2005, p. 102).

Ao questionar se houve, de fato, uma aplicação do escolanovismo em sala de aula, Batista (2018b) argumenta que foram raros os momentos em que o ensino de Geografia se voltou para si mesmo e para as suas próprias teorias pedagógicas, com a falta de uma Filosofia da Geografia escolar, que poderia ter promovido um estudo atento e permanente desse conhecimento. A orientação moderna para o ensino de Geografia divulgada em nosso país esteve presente no campo teórico até os anos de 1970, alicerçando como destaca Chartier (2000) os “modos de dizer”, que nem sempre corresponderam nas escolas a “arte de fazer”.

Considerações finais

Os saberes metodológicos e princípios pedagógicos escolanovistas descritos no texto são indispensáveis à prática docente da Geografia de uma época. As orientações, envolvendo sobretudo os princípios da Escola Nova, contidos no processo ativo do conhecimento, com foco no uso das atividades geográficas extracurriculares, das técnicas de ensino, dos recursos didáticos e da atividade do aluno eram considerados determinantes no processo de aprendizagem, quando se acreditava que isto poderia impulsionar a atividade reflexiva dos alunos, incluindo a ideia da descoberta da realidade imediata pelo aluno. Por meio disso, é possível perceber que para introduzir o aluno no mundo científico deve-se pensar na garantia de uma aprendizagem sólida, que possibilite enfrentar criticamente as mudanças da sociedade.



Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins. Dois momentos na história da geografia escolar: a geografia clássica e as contribuições de Delgado de Carvalho. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 19-51, jul./dez., 2011.

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu. Trabalho de campo e ensino de Geografia. **Revista GeoSul**, Florianópolis, v. 27, n. 54, p. 181-195, jul./dez., 2012.

BATISTA, Bruno Nunes. Ensino de Geografia, Escola Nova e algumas fontes da Pedagogia missionária. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 25, n. 4, p. 87-105, out./dez., 2018a.

BATISTA, Bruno Nunes. O ensino de geografia paga tributo à escola nova? **Revista Geosaberes**, Fortaleza, v. 9, n. 19, p. 1-16, set./dez., 2018b.

CARVALHO, Delgado de. **Methodologia do ensino geographico**: introdução aos estudos de Geographia moderna. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1925.

CARVALHO, Eloísa de. Contribuição ao ensino: notas de didática da geografia. **Boletim Geográfico**, Rio de Janeiro, n. 156, ano 18, p. 454-491, mai./jun., 1960.

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

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

PRÉVE, Orlandina da Silva Damian. **A participação do Boletim Geográfico do IBGE na produção da metodologia do ensino da Geografia**. 1989. 326f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1989.

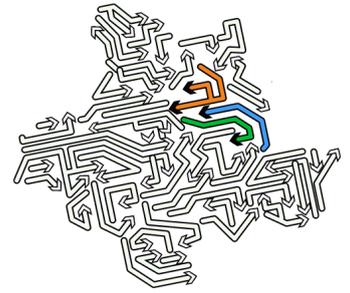
PROENÇA, Antonio, Firmino de. **Como se ensina Geographia**. São Paulo Melhoramentos, [1928].

SANTOS, Fátima Aparecida dos. **A escola nova e a prescrição destinadas ao ensino da disciplina de geografia da escola primária de São Paulo no início do século XX**. 2005. 181f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005.

8º Encontro Regional de Ensino de Geografia

Linguagens, formação docente e práticas educativas no ensino de geografia

Universidade Estadual de Campinas, 21,22 e 23 de setembro de 2023



SAVIANI, Dermeval. Concepção Pedagógica nova ou moderna. *In: A Pedagogia no Brasil: história e teoria*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2012, p. 143-144.

TOLEDO, João. **Didactica**: nas escolas primárias. São Paulo: Livraria Liberdade, 1930.