

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

BÁRBARA ALICE PIRES GODINHO

**Uma abordagem cartográfica nos livros didáticos – Os mapas em Carlos
Miguel Delgado de Carvalho e José William Vesentini**

São Paulo
2016

BÁRBARA ALICE PIRES GODINHO

**Uma abordagem cartográfica nos livros didáticos – Os mapas em Carlos
Miguel Delgado de Carvalho e José William Vesentini**

Trabalho de Graduação Individual
apresentado ao Departamento de
Geografia da Faculdade de Filosofia
Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo para a
obtenção do título de bacharela em
Geografia.

Orientadora: Prof. Dra. Fernanda
Padovesi Fonseca

São Paulo
2016

Em memória de minha amada avó, Magdalena,

Dedico

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente as pessoas mais importantes na constituição de quem sou hoje, meus pais.

A minha amada mãe Rosana, sempre atenciosa e exigente, modelo de professora que me inspira.

Ao meu pai Moacir, sempre contestador, porém doce que me mostrou o apreço pelo saber.

Minha família que sempre me apoiou e garantiu a possibilidade da minha formação.

Ao meu amado namorado, Vinícius, pelas palavras compreensivas nos momentos de angústia, pelo acolhimento e amor.

A querida e amada amiga Maria Cristina, motivadora e apoiadora incansável.

A Geografia que com toda certeza revolucionou o meu pensar.

Aos amigos companheiros de curso e a todos os professores que me instruíram nessa trajetória da vida.

Especialmente a professora Fernanda, por desde o início da graduação ter me apresentado a Cartografia de maneira tão questionadora, pela orientação cautelosa e paciente desse trabalho, agradeço profundamente.

RESUMO

Essa pesquisa busca traçar um entendimento da presença cartográfica e suas permanências e alternâncias durante um período que compreenderia a Geografia Clássica e o início do movimento de renovação da Geografia no Brasil, tendo como objeto de estudo os livros didáticos, foi adotado o referencial das correntes teóricas da Geografia escolar. Objetivou - se responder: Os usos e as produções cartográficas refletiram essas rupturas da Geografia? É possível verificar relação do discurso textual com as representações? A partir do estudo de caso de duas obras, o livro “*Geografia Física e Humana – para a Primeira Série*” 1943 de Carlos Miguel Delgado de Carvalho, que rompe com a Geografia clássica, de cunho nomenclatural e mnemônica, e inicia a orientação moderna nos manuais e a obra “*Sociedade e Espaço – Geografia Geral e do Brasil*” 1982 de José William Vesentini apontada como marco da inserção da perspectiva crítica. Realizou-se uma análise semiológica dos mapas, que abarcou os sujeitos da produção, como o contexto histórico e a geografia acadêmica. Os mapas em Delgado de Carvalho refletem as temáticas e propostas da orientação moderna ao cartografarem os fatores naturais como base para os estudos e posterior inserção dos fenômenos humanos correlacionados, apesar disso permanecem estáticos, expressões gráficas do texto. Em José William Vesentini identificamos uma falta de preocupação com os mapas, a linguagem cartográfica mesmo diante da perspectiva crítica é relegada a uma suposta neutralidade, que apenas localiza os fenômenos. Mesmo quando o discurso geográfico busca a ruptura a cartografia diversas vezes se mantém pouco ou quase nada alterada. O papel desses livros e seus mapas é importante para pensar o caminho, a presença e a potencialidade da linguagem cartográfica no livro didático e na escola.

Palavras-chave: Livro didático, Cartografia, ensino, Geografia

ABSTRACT

This research seeks to find an understanding about the presence of cartography and its constants and changes in a time period that comprehends Classic Geography and the beginning of the renewal of Geography in Brazil, by studying its textbooks the references of the theoretical trends of school geography were adopted. The goal was to answer: Did the uses and cartographic production reflect these ruptures in Geography? Is it possible to see a connection between the texts and the graphical representations? By studying Carlos Miguel Delgado de Carvalho's 1943 book "*Geografia Física e Humana – para a Primeira Série*", which goes away from classic geography and begins the modern orientation in the manuals and Jose William Vesentini's 1982 book "*Sociedade e Espaço – Geografia Geral e do Brasil*", appointed as a landmark of the critical perspective insertion. A semiologic analysis of the maps, involving the subjects of the production, the historical context and academic geography was made. The maps in Delgado de Carvalho's work reflect the themes and proposals of modern orientation by charting the natural factors as a basis for the studies and the insertion of the related human phenomena. However, its maps remain static, as graphic expressions of the text. In Jose William Vesentini's work a lack of concern with the maps is identified. The cartographic language is, even with a critic perspective, taken to a supposed neutrality, merely locating the phenomena. Even when the geographic speech seek rupture, cartography often remains unaltered. These books and its maps' roles is important to ponder the way, the presence and the potential of cartographic language in textbooks and at school.

Keywords: textbooks, Cartography, teaching, Geography

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa e Folha de Rosto do livro “Geografia Física e Humana para a Primeira Série”	42
Figura 2 - Página inicial da Unidade I – Exemplo das páginas que abrem as unidades	43
Figura 3 – Fusos Horários	46
Figura 4 - Limites de Tipos Vegetativos Característicos	47
Figura 5 – Raças	48
Figura 6 – Religiões	49
Figura 7 - Migrações Humanas	49
Figura 8 – Distribuição Geográfica das Ocupações	51
Figura 9 - Trigo, Arroz e Milho no mundo	52
Figura 10 – Argentina, Uruguai e Chile – Economia Agro – Pecuária.....	53
Figura 11 – Tipos de Vegetação	53
Figura 12 – Capa e Folha de Rosto do livro “Sociedade e Espaço – Geografia Geral e do Brasil”	59
Figura 13 – Divisão do mundo atual sob o ponto de vista político e econômico	61
Figura 14 – Exemplo dos mapas de fundos territoriais e divisão política	63
Figura 15 – Mapa político da África, exemplo dos títulos informativos.....	63
Figura 16 – Distribuição da População Mundial	65
Figura 17 – Porcentagem da população ativa no setor secundário.....	66
Figura 18 – Parque Industrial do Japão	67
Figura 19 – Organização do espaço geográfico brasileiro (esquemático).....	68
Figura 20 – Cobertura florestal do Estado de São Paulo em 1854 e 1973	69
Figura 21 – Cadeias de montanhas terciárias – Exemplo da abordagem cartográfica dos elementos da natureza	70

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I – DISCUSSÕES TEÓRICAS – O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE GEOGRAFIA, QUESTÕES PARA A CARTOGRAFIA ESCOLAR	12
1.1 Ponderações sobre o livro didático	12
1.2 A disciplina escolar Geografia	15
1.3 Os mapas nos livros didáticos de Geografia	17
1.4 A Cartografia Escolar	19
CAPÍTULO II – PROPOSIÇÃO DO EXERCÍCIO – BASES TEÓRICAS E ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO PARA A ANÁLISE DOS MAPAS.....	23
2.1 As correntes da Geografia Escolar e as proposições sobre os mapas	23
2.2 Procedimentos Metodológicos – Os caminhos para a análise dos mapas.....	27
CAPÍTULO III – O EXERCÍCIO – OS MAPAS EM DELGADO DE CARVALHO E JOSÉ WILLIAM VESENTINI.....	33
3.1 Carlos Miguel Delgado de Carvalho – Apontamentos biobibliográficos e sobre os mapas	33
3.2 A Orientação moderna, o momento histórico, o Estado e o discurso da Geografia.....	36
3.3 “Geografia Física e Humana - Para a Primeira Série” – 1943 a análise dos mapas	41
3.4 José William Vesentini e as Geografia(s) Críticas(s).....	55
3.5 “Sociedade e Espaço - Geografia Geral e do Brasil” – 1982 e sua cartografia ..	59
3.6 Discussões Comparativas – Os mapas em Delgado de Carvalho e José William Vesentini.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76

INTRODUÇÃO

Os mapas, ainda que como fontes meramente ilustrativas e a serviço da simples localização, quase sempre estiveram presentes nos materiais didáticos, nas aulas e no contexto escolar, vinculados a Geografia desde muito tempo. Por causa dessa presença, a cartografia enquanto linguagem diretamente ligada a Geografia está no imaginário, no senso comum de muitos e esse papel intrínseco é revelador do potencial de influência do saber escolar.

Essa pesquisa busca traçar um entendimento dessa presença cartográfica e suas permanências e alternâncias durante um período que compreenderia a Geografia clássica e o início do movimento de renovação da Geografia no Brasil. Assim, a pesquisa adotou como referencial e objeto de estudo os livros didáticos de Geografia, como indicadores de uma tradição escolar do uso do mapa e por serem instrumentos pedagógicos de utilização majoritária no contexto escolar.

Circe Maria Fernandes Bittencourt em sua tese de doutorado “Livro Didático e Conhecimento Histórico: Uma história do saber escolar” (1993) ao dissertar sobre a história do livro didático no cenário educacional brasileiro, nos norteia com premissas significativas para a discussão desse tipo de material, as sujeições a que está exposto tanto aos contextos de inserção como aos atores preponderantes como o Estado e posteriormente o mercado editorial.

Buscou-se a compreensão do papel do livro didático no ensino de forma mais ampla, e no ensino de Geografia de forma particular a partir das contribuições de Bittencourt (1993), Bolígian (2010) e Oliveira (2010). Com relação ao livro didático no ensino de Geografia a partir da periodização proposta, para que abrangesse a Geografia clássica e o início da Geografia renovada no ensino no Brasil, foi verificado o emprego do mapa.

Houve uma renovação na ciência Geográfica que irradiou, em certa medida, para os livros didáticos de Geografia. Podemos considerar que o mesmo se deu para a cartografia? Os usos e produções cartográficas refletiram essa renovação da Geografia? Fonseca (2004) problematiza a questão da cartografia dentro do cenário de renovação da Geografia e seu reflexo sobre a produção didática.

Os estudos de Bittencourt (1993) embasam o livro didático que se configura como um veículo, portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura. A autora ressalta que para um estudo completo do livro didático é necessário um recorte amplo desde sua concepção até sua utilização em sala de aula, considerado a partir dos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos que lhe trazem uma dimensão específica.

Desta forma, essa pesquisa considera a importância do contexto histórico social da produção dos livros didáticos no Brasil e o desenvolvimento dos conteúdos cartográficos abordados pela Geografia. E também como essa disciplina, constituída como saber escolar, trata a questão de suas representações cartográficas.

Portanto, considerar a cartografia como uma linguagem, que se destina a comunicação de fenômenos espacializados, é considerar que a expressão de uma informação graficamente, num mapa, é também culturalmente situada. Por isso deve ser entendido dentro de seus contextos de imersão, tanto técnico, quanto cultural, histórico, econômico, político e social, da mesma forma que é corrente se considerar que um livro didático é passível de veicular ideologias.

Esse trabalho apresentará uma discussão inicial acerca da produção do livro didático e as questões que nela são imbricadas. Para tanto foi necessário o entendimento sobre essa questão, além dos apontamentos teóricos e metodológicos necessários a respeito da cartografia escolar. Tais apontamentos permitiram estruturar procedimentos de análise da cartografia e a prática do exercício metodológico aplicado aos livros didáticos selecionados.

Nessa pesquisa os estudos de Levon Boligian (2010) e Aldo Gonçalves de Oliveira (2010) foram referenciais. Ambos os autores trazem debates e contribuições a respeito da cartografia nos livros didáticos no Brasil em seus respectivos recortes temporais estudados. Foi a partir dessas obras possível traçar um panorama dos principais autores de compêndios, manuais ou livros didáticos de Geografia e das obras didáticas de mais ampla divulgação no cenário brasileiro. Tal panorama permitiu a definição da análise de duas obras de autores referenciais em seus períodos e com obras de destaque:

1) O livro “*Geografia Física e Humana – para a Primeira Série*” 1943 de Carlos Miguel Delgado de Carvalho. Esse autor tem uma vasta produção bibliográfica

desde o início do século XX que rompe com a Geografia clássica, de cunho nomenclatural e mnemônica, e inicia a orientação moderna nos manuais.

2) “*Sociedade e Espaço – Geografia Geral e do Brasil*” 1982 de José William Vesentini apontado como marco da inserção da perspectiva crítica dentro da produção didática, na Geografia escolar do Brasil.

A partir da proposição de análise dessas duas obras de referência, se analisará a produção cartográfica desses materiais, para discutir se o caminho do discurso textual tem reflexo nas representações adotadas. Algumas questões colocadas são: Quais temas, quais fenômenos e símbolos presentes nesses mapas e do que são reveladores, quais discursos carregam? Será feita a discussão comparativa dos dois materiais propostos para análise, os possíveis diálogos desses autores apontados como propositores de novos paradigmas, essas novas orientações, tanto a moderna quanto a crítica¹, chegam aos mapas?

Foram também considerados os respectivos momentos históricos em que cada obra esteve inserida, o papel do Estado, o momento de desenvolvimento e as discussões da Geografia enquanto ciência acadêmica, além da influência da formação de seus autores. É importante salientar que tais contextos estiveram presentes na análise realizada em nossa pesquisa.

Outras questões que também não perdemos de vista, mas que não foram abordadas mais diretamente na pesquisa são os sujeitos da produção, o papel do autor e, mais atualmente, de equipes numerosas, o papel do Estado e subordinação ao currículo, além da questão do mercado editorial, o livro mercadoria. Todas essas dimensões devem ser consideradas para um estudo significativo que não se feche apenas nos conteúdos segundo Bittencourt (2004, p.479):

¹ Oliveira e Albuquerque (2012, p, 3-4) - sobre a terminologia adotada [...] a Geografia surge enquanto disciplina escolar no ensino secundário, até o fim do século XIX se orientaram pela perspectiva clássica da geografia. Caracterizada pela nomenclatura e pelas técnicas mnemônicas enquanto abordagem metodológica [...] O advento das discussões científicas no âmbito da geografia acadêmica, as mudanças políticas, as discussões pedagógicas e as reorientações econômicas levaram a emergência da matriz moderna da Geografia escolar [...] Essa orientação moderna tem início com os pareceres de Rui Barbosa se desenrola a partir do livro didático *Compêndio de Geographia Elementar* de Manuel Said Ali Ida (1905) e se consolida, enquanto proposta, no livro *Geographia do Brasil – Tomo I* de Carlos Miguel Delgado de Carvalho de 1913.

[...] a pesquisa sobre os autores de obras didáticas exige uma ampliação de perspectiva alterando os limites do contexto biográfico em suas relações com os conteúdos expressos no texto. Os conflitos, tensões, acordos, discriminações, satisfações, fazem parte da história dos autores dos livros e há necessidade de inclusão de outras fontes documentais.

Assim, nesse cenário descrito do livro didático como material e recurso majoritário no contexto escolar brasileiro, é importante também que seja tratada sua influência na constituição das tradições e o impacto cultural para com o saber escolar. Nosso foco será direcionado para a linguagem cartográfica, entendida a relevância e o potencial da mesma para o ensino da Geografia e o impacto para a aprendizagem. O papel desses livros e seus mapas são importantes para pensar o caminho, a presença e a potencialidade da produção cartográfica no livro didático e na escola.

CAPÍTULO I - DISCUSSÕES TEÓRICAS - O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE GEOGRAFIA, QUESTÕES PARA A CARTOGRAFIA ESCOLAR

1.1 Ponderações sobre o Livro Didático

Para início das discussões sobre o papel do livro didático no ensino e no Brasil, faz-se necessário uma breve exposição sobre a história do livro didático brasileiro e alguns apontamentos críticos sobre os sujeitos de sua produção.

Bittencourt (1993) faz um estudo a partir da instalação do Estado Nacional e a criação das escolas públicas elementares e secundárias até a primeira década do século XX. Essas escolas tiveram sua rede ampliada apenas com o regime republicano e o saber educacional nesses períodos estava centrado nas mãos do Estado civil e da Igreja católica. O livro didático teve naquele período papel fundamental na concretização dos projetos educacionais, e por consequência, na vinculação do discurso do Estado. Veremos a seguir como pôde ser observada essa formação da identidade nacional, desse reconhecimento do Brasil como território, da nação, e o papel do nacionalismo patriótico.

As inferências sobre o livro são diversas, as econômicas se apresentam no contexto no qual as empresas editoriais se aliam ao Estado, e concedem ao livro o caráter de mercadoria, o processo de transposição do saber erudito ao saber a ser ensinado, a “transposição didática”, também é questão, o papel do autor e o “lugar” de sua produção como nos apresenta Bittencourt (1993) são apontamentos significativos.

O conteúdo dos manuais é muitas vezes confundido com o saber escolar por excelência. Bittencourt (1993) nos aponta para os processos que esse saber é submetido. Apresenta-nos **o saber a ser ensinado**, como aquele que é difundido pelos programas e currículos escolares, e que acaba por ser transformado no **saber ensinado** na sala de aula, onde o professor é elemento fundamental na interpretação que fornece ao conhecimento proposto e pelos métodos que utiliza, e por fim canaliza-se no **saber apreendido** aquele entendido e incorporado pelo aluno que também é reflexo de uma teia de influências. No contexto escolar o conhecimento é também produzido.

O livro didático é descrito quanto ao seu papel de submissão aos currículos, como o materializador dessas propostas, um produto a ser consumido em tempo breve, devido às constantes reformas curriculares, é um material pouco preservado. Os documentos oficiais são indicativos dessas interferências e limitações sobre a literatura didática.

A escola que inicialmente servia a aristocracia e tinha como fundamentos principais o ensino para a moralização e a instrução das elites para o exercício de poder, com a alteração do panorama brasileiro para o modelo urbano industrial e a consolidação da república, precisa garantir o aumento da produtividade, formar direta ou indiretamente mão de obra operária. É necessário, assim que o livro didático atinja um contingente maior de futuros alunos, e se sobressai como instrumento privilegiado do controle estatal.

O texto escolar deveria resultar de um cuidadoso plano engendrado pelo poder constituído, para propiciar uma compreensão homogênea, pelo receio das interpretações, sobre essa importância Bittencourt (1993, p. 21-22) nos aponta:

[...] caráter poderoso da palavra impressa, contida na literatura escolar, pode ser percebida pelo cuidado constante com que as elites intelectualizadas das classes dominantes tiveram no processo de construção dessa produção cultural. Para os intelectuais que se dedicaram aos projetos educacionais, o livro escolar deveria condicionar o leitor, refrear possíveis liberdades frente à palavra escrita, impressa. O leitor – professor, criança e jovem – deveria abordar a leitura de forma homogênea, tendo uma compreensão exata das palavras, com um sentido único. O temor deles residia, exatamente, nas possibilidades múltiplas que oferecem as práticas de leitura.

Os primeiros livros didáticos brasileiros seguiam modelos estrangeiros principalmente os franceses e alemães segundo Bittencourt (1993). Nas primeiras décadas do Império havia uma ausência dos manuais escolares, a partir das décadas de 1870 e 1880 as críticas aos livros estrangeiros se intensificaram, o que culminou num processo de apoio a produção nacional, pela necessidade da confecção de livros brasileiros.

Nos primórdios a literatura didática visava atender prioritariamente o professor, assegurando ao mesmo um domínio do conteúdo básico a ser “transmitido” para os alunos, fazendo muitas vezes o próprio papel do professor que apenas deveria assegurar sua veiculação. Somente no decorrer do século XIX que

os manuais passaram a ser considerados obras a serem consumidas pelas crianças e adolescentes, então essas passaram a ter o direito a sua “posse”.

Com os avanços das “ciências da educação” houve uma tendência de apoio aos autores de experiência pedagógica e um processo de nacionalização da obra didática, direcionada para o caráter nacionalista, com os objetivos da formação do ideário e dos conceitos nação-território além do fortalecimento da língua. Sobre esses novos autores Bittencourt (2004, p.484) disserta:

A valorização das experiências pedagógicas do escritor passou a ser fortemente considerada por parte dos editores como critério de escolha dos autores [...] A idealização governamental dos autores das obras didáticas, nos primórdios do século XIX, centrada na figura do “sábio” para cumprir esta tarefa patriótica modificou-se, mas sem desaparecer totalmente.

O livro didático possui peculiaridades em sua produção, circulação e uso é preciso distinguir o trabalho de escrever um texto e fabricar um livro, esses processos passaram por intensas transformações. O papel do autor, em decorrência das inovações tecnológicas, tem cada vez mais se diluído a exemplo da produção delegada a equipes numerosas.

Mas, como nos aponta Bittencourt (2004), esse cenário de tensões oriundo do papel estatal e das editoras também pode ser identificado desde o século XIX, pois são inerentes a confecção dos livros didáticos.

Bittencourt (2004) fala sobre a função do autor de livro didático que, necessariamente, estabelece vínculos diversos com a obra e cria identidades. A partir da verificação da produção de diferentes discursos em momentos históricos específicos, pode se considerar que o autor é também dependente de seu editor.

O Estado teve vinculação direta com a produção dos primeiros manuais. Os principais autores desses compêndios eram vinculados ao IHGB (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro) e à Escola Militar, inicialmente realizavam traduções ou adaptações de textos estrangeiros. Os próprios programas curriculares eram traduzidos em sua maioria da França e aqui era feita a inserção dos conteúdos do nacionalismo nos materiais de História e Geografia. A edição e produção desses materiais eram de monopólio da Impressão Régia até 1822 e passaram posteriormente ao setor privado.

Estudar o livro didático, sua autoria e sua história, com todas as relações ali presentes é significativo, como nos aponta Bittencourt (2004, p. 490):

A história dos autores de obras didáticas possibilita uma maior reflexão sobre a função do autor nessa produção específica e bastante diversa dos demais livros. O problema da autoria da obra didática não é recente, confluindo em sua confecção com muitos sujeitos. A história do livro didático mostra as mudanças quanto ao grau de interferência entre os diversos sujeitos assim como as mudanças das políticas educacionais em relação a esse significativo objeto cultural, símbolo da escola moderna.

Corroborando para a pertinência do estudo do livro didático Bolígian (2010, p. 44) nos coloca:

Seu uso como fonte de pesquisa pode contribuir para uma “arqueologia das práticas escolares”, pois se apresentam como materiais que vêm compondo o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula há mais de dois séculos. São materiais que contêm os conteúdos curriculares propostos em determinada época e que, por isso, se apresentam como testemunhos da mediação que a escola realiza entre a sociedade e os sujeitos em formação.

1.2 A disciplina escolar Geografia

A Geografia estréia como disciplina escolar no ensino primário em 1826 no Brasil, sendo institucionalizada em 1837 no ensino secundário, por razão de sua inserção ao currículo do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, instituição que foi a referência curricular ao ensino secundário brasileiro.

A Geografia antes de 1837, no período da colonização a Catequese era instrumento para docilização dos indígenas, dada a importância, para que o Brasil se configurasse como um espaço desenvolvimento das relações capitalistas, em voga no período, para tanto era necessária uma reestruturação cultural.

Em 1599 houve a implantação da educação jesuítica do Ratio Studiorium² e era objetivo formar a elite política para guiar politicamente a colônia, os filhos dos colonos, não mais os indígenas. Nesse plano a geografia não se configura como disciplina autônoma, mas se encontrava diluída nas disciplinas que trabalhavam a língua, gramática e matemática, nas palavras de Oliveira (2010, p.49):

² Oliveira (2010, p.49) – Esse plano de estudos representou uma base para o desenvolvimento do ensino em todos os colégios da ordem jesuítica Saviani (2008, apud OLIVEIRA, 2010, p.49) Esse plano de estudos concebia uma organização da atividade educacional a partir da distribuição em classes, exercícios escolares e incentivos ao aprendizado.

[...] o uso de textos clássicos, referentes aos conhecimentos geográficos dos gregos, da geografia para o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação e de cálculos matemáticos a partir dos contextos de dimensões e esfericidade da Terra.

Em 1759, com o Marquês de Pombal, houve a expulsão dos jesuítas e a retirada da Igreja da condução da educação nacional, foi determinado o fechamento dos colégios jesuítas e a implementação das aulas régias que seriam mantidas pela coroa. Segundo Oliveira (2010), eram as práticas despóticas e os ideais iluministas que orientavam o ministro português.

De 1817 data a confecção da produção geográfica de base local, a “Chorografia Brasilica” de Padre Manuel Aires de Casal. A obra possuía um caráter nomenclatural e mnemônico, um inventário do quadro natural das províncias. Oliveira (2010) coloca que sequer era uma Geografia descritiva, apenas mera enumeração dos fenômenos geográficos estanques. Mas mesmo assim, muitos livros posteriores se referenciaram nessa produção.

Diversos autores reforçam a função da Geografia como constituidora da ideia de nação brasileira. Vlach (1998) cita, por exemplo, o desejo da Geografia de moldar o homem ao trabalho, de apresentar os elementos que configuram a dominação. Considera que o foco do ensino na enumeração dos elementos naturais para as classes mais populares, tirava o foco do social, das questões territoriais e direcionava a Geografia para o simples exercício da memorização.

Assim, a Geografia no período imperial era detentora de um caráter mnemônico, descritivo e enciclopedista. Preconizava a retenção da lição pela memória ao utilizar o método dialogístico, por meio da simulação de um diálogo, o mestre pergunta e o aluno apresenta a resposta. Oliveira (2010, p. 68) disserta sobre o livro didático nesse momento:

Enquanto instrumento o livro estrutura-se para subsidiar/auxiliar uma prática no que se refere às atividades e metodologias. A partir dessa função que o livro didático assume, damos conta das relações que se estabelecem entre o conteúdo presente no livro didático e as possibilidades de operacionalização pelo professor a partir dos seus objetivos, tanto educacionais, quanto para a disciplina escolar. Ao longo do século XIX a maioria dos livros didáticos de Geografia segue o método dialogístico, que corresponde a uma enumeração das informações vinculadas pelo professor e a resposta que, obrigatoriamente, tem que ser dada pelo aluno.

1.3 Os mapas nos livros didáticos de Geografia

Os mapas carregam um discurso acerca do espaço, uma noção de Geografia e sociedade em diferentes épocas. As representações cartográficas sempre estiveram ligadas ao conhecimento geográfico e sua inserção na escola e nos manuais tem consonância com diversos fatores.

Oliveira (2010) nos faz uma ressalva, argumenta que o processo de estruturação do saber passa pelo olhar de quem o produz, o formula e o elabora. Quando falamos em representação do espaço em diferentes épocas, pensamos em distintas epistemologias para essa cartografia do passado; os próprios professores transportam as suas concepções de espaço e ensino para as representações cartográficas existentes nos manuais.

Ocorria uma separação nos currículo do Colégio Pedro II, para a Geografia caberia a preocupação com a descrição da Terra, e a Cosmografia se ateria as questões mais ligadas às representações, formas da Terra e coordenadas geográficas por exemplo.

Segundo Oliveira (2010) as informações ligadas às representações espaciais eram tidas muito mais como conteúdo do que como metodologia. Meio de estudo do espaço geográfico, os mapas serviam apenas como elemento para a memorização e localização dos países em função dos acidentes geográficos. Ficava, normalmente, restrito à utilização por intermédio dos atlas, já que os manuais não traziam mapas, até mesmo por conta dessa separação metodológica que ocorria em sala de aula.

Dentro dessa matriz da Geografia tradicional escolar, o mapa acompanha o sentido do discurso, pautado no trabalho da memorização, apenas em função da localização e desvinculado dos manuais e compêndios didáticos.

Em 1905 a publicação do “*Compêndio de Geografia Elementar*” de Manuel Said Ali Ida, apresenta uma perspectiva regional³, com uma análise do território brasileiro visando à sua divisão regional. Mas ainda não traz mapas. Desponta a perspectiva da orientação moderna na Geografia escolar que viria a se consolidar com a proposta do livro “*Geographia do Brasil – Tomo I*” de Carlos Miguel

³ Oliveira (2010, p.93) - Delgado de Carvalho adota em seu compêndio de 1913, “*Geografia do Brasil | Tomo I*” a regionalização proposta por Manuel Said Ali Ida

Delgado de Carvalho em 1913, que possuía uma vinculação com os debates pedagógicos da Escola Nova⁴.

Data de 1971, a publicação de “*O Brasil e suas regiões*” de Aroldo Edgard de Azevedo, trabalho no modelo “terra e homem” e pautado pela perspectiva pedagógica tradicional, posteriormente os livros didáticos de Geografia passaram por uma transição conservadora no período da ditadura militar, sequência essa rompida com a publicação em 1982 de José William Vesentini do livro “*Sociedade e Espaço- Geografia Geral e do Brasil*” que iniciou os debates da orientação crítica da Geografia.

Os livros didáticos do século XX (SILVA: 2006) trazem três discursos primordiais: o nacionalista, o desenvolvimentista e o democrático. Mesmo com a emergência dessas novas correntes tanto a da orientação moderna quanta a crítica, abrindo novos temas e discussões, o discurso do mapa não acompanhou esse processo e permaneceu diversas vezes com caráter ainda ilustrativo, mnemônico e de mera localização que já traziam os antigos manuais e compêndios datados do período da chamada Geografia clássica.

Para discutir com base num exercício prático de análise, foi feito um estudo de caso com dois livros didáticos de autores apontados como os que iniciaram novas perspectivas para o debate geográfico na escola com suas produções didáticas: Delgado de Carvalho e a orientação moderna⁵ e José William Vesentini e a perspectiva crítica⁶, com o foco nas representações cartográficas.

⁴ Oliveira e Albuquerque (2012, p.5) – [...] a Educação Nova promoveria uma educação para a práxis, voltada para o estabelecimento do contato do educando com a realidade. Sobre o projeto da Educação Nova Saviani (2008, apud OLIVEIRA; ALBUQUERQUE, 2012, p.5) [...] A Educação Nova busca organizar a escola como um meio propriamente social para tirá-la das abstrações e impregná-la de vida em todas as suas manifestações. Dessa forma, propiciando a vivência das virtudes e verdades morais, estará contribuindo para harmonizar os interesses individuais com os coletivos

⁵ Rocha (1996, apud OLIVEIRA; ALBUQUERQUE, 2012, p.3) – A partir da abordagem metodológica dos conteúdos [...] duas matrizes para a geografia escolar: geografia clássica e geografia(s) moderna(s) [...] A orientação clássica só viria a ser contestada nos fins do século passado quando uma nova orientação, por nós identificada como moderna, emergiu no bojo de aparecimento da geografia científica.

⁶ Oliveira (2010, p.84) - É no seio das buscas por pedagogias que se pautassem nos interesses dos dominados, que emerge a terceira fase da geografia escolar brasileira. Denominamos de “Geografia(s) Critica(s)”, uma vez que esse conjunto de abordagens que surgem a após a década de 1980, recorrem a diferentes perspectivas teóricas seja para a geografia ou para pedagogia. Materialismo histórico dialético, Fenomenologia, Humanismo e Culturalismo, são algumas das matrizes teóricas que orientam essa fase da geografia escolar.

1.4 A Cartografia Escolar

Para a discussão da relevância desse debate sobre a cartografia escolar, nesse caso específico da cartografia nos livros didáticos é significativo apontar, ainda que de maneira superficial, os debates sobre o mapa e o ensino.

Rosângela Doin de Almeida (2011) em um texto sobre cartografia, cultura e produção do conhecimento escolar nos apresenta um mapa conceitual da Cartografia Escolar, nos auxilia a compreensão desse universo e suas interfaces. Coloca como plano de fundo o Contexto Social e Cultural, os vértices do triângulo esquematizado são o aluno, o professor e o currículo, permeados pelas ciências de referência, as ciências da educação e as ciências da linguagem.

A cartografia até meados do século passado estava ligada a cosmografia e a astronomia, como dito anteriormente. Apenas nas últimas décadas ressurgiram as preocupações com a linguagem cartográfica e o ensino dos mapas segundo Almeida (2011). Corroborando com essas colocações Maria Elena Ramos Simielli (2007) aponta que a preocupação com o usuário do mapa é mais recente, a cartografia passou a se preocupar com seu usuário, com a mensagem transmitida e com a eficiência do mapa como meio de comunicação

Lívia de Oliveira (2007) coloca como critérios para atribuição do rótulo de um bom mapa para uso em sala de aula os que apresentam os seguintes critérios: legibilidade, simplicidade e utilidade dos conteúdos e dos dados, que a comunicação gráfica deve transmitir sua mensagem de maneira rápida, clara e efetiva.

Oliveira, L. (2007) salienta sobre a formação do professor em Cartografia Escolar, que essa deve ser mais voltada para a Geografia do que para a matemática, e são necessários conhecimentos sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente.

O trabalho de Albuquerque e Oliveira (2012) disserta a cartografia escolar como possibilidade de linguagem e metodologia privilegiadas para a educação básica, sendo assim apontada desde a década de 1980. Apesar desse avanço, é necessária a ressalva da existência de incoerência dos currículos e propostas com os materiais produzidos. Haveria um descompasso da proposição da cartografia escolar e do que é efetivamente realizado na produção literária didática. Mas houve uma modificação significativa nesse contexto a partir da proposta presente nos

PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). Albuquerque e Oliveira (2012, p.2) colocam que:

[...] esses documentos tem influenciado a organização e abordagem dos conteúdos dos livros didáticos, já que o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD para os diversos segmentos e etapas de ensino, segue as orientações dos PCN. No contexto atual, os autores de livros didáticos têm buscado a assimilação da cartografia enquanto linguagem e metodologia para o ensino de Geografia. Porém tradicionalmente a cartografia tem sido tratada como conteúdo e os mapas como meras ilustrações das temáticas dos manuais didáticos.

As contribuições colocadas para a cartografia no ensino e no trabalho com a Geografia são a noção de espaço, o senso de localização, a cidadania espacial, a facilitação da compreensão dos fenômenos geográficos e por fim culminando como papel relevante na formação do aluno crítico reflexivo, o mapa como importante elemento de reflexão e crítica tendo em vista a construção do conhecimento em Geografia no ensino secundário.

Apenas com a finalidade de apresentar uma proposição sobre o trabalho com a cartografia e o ensino, seus caminhos, possibilidades e “finalidades”, será feita uma breve exposição sobre o trabalho de Maria Elena Ramos Simielli (1999)⁷ e sua discussão sobre a cartografia no Ensino fundamental e Médio. É importante não perder de vista que a discussão sobre a cartografia presente no ensino de Geografia nos PCNs foi realizada com base nas proposições de Simielli.

Simieli (1999) faz uma proposta onde esquematiza dois eixos, um que culmina no aluno leitor crítico, que passa pelos mapas, cartas e plantas no caminho do que a autora aponta como um trabalho com o rigor nas representações (símbolo e convenções cartográficas). O usuário nesse eixo trabalhará com localização e análise, correlação e síntese. O segundo eixo culmina no aluno mapeador consciente e perpassa o trabalho com os mapas mentais, com as maquetes (representações tridimensionais), os croquis (representações bidimensionais) no caminho de uma maior liberdade nas representações (trabalhadas aqui a cognição, percepção individual e a criatividade). O usuário nesse eixo tem entendimento e participação no processo de confecção.

⁷ SIMIELLI, Maria Elena Ramos. Cartografia no ensino fundamental e médio. In: **A Geografia na sala de aula**. Ana Fani Alessandri Carlos (Org). Editora Contexto, São Paulo, 1999, p. 92-108 – Texto considerado relevante para apresentar uma proposição diante das explanações teóricas, com os dois eixos de trabalho propostos pela autora, do aluno leitor crítico e do aluno mapeador consciente.

Os eixos não são eixos competitivos entre si ou divergentes. Simielli coloca que: (1999, p.107):

Cumpre deixar bem claro que tanto o primeiro como o segundo eixo não competem entre si, nem um direciona a melhores resultados que outro. Os dois eixos são corretos, os dois eixos apresentam excelentes resultados [...] São, portanto situações de adequações ou de melhor adequação do assunto para se trabalhar com uma ou outra forma

A apresentação da proposta de Simielli (1999) nos parece pertinente para pensar a prática associada às discussões teóricas da cartografia escolar, um trabalho que teve influência direta em documentos oficiais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, como já dito, e que nos norteia em diversas proposições sobre a aprendizagem mediada pelos mapas.

Num apanhado breve e sob o embasamento de autores fundamentais (ALMEIDA, 2011; OLIVEIRA, 2007; OLIVEIRA; ALBUQUERQUE 2012; SIMIELLI, 1999, 2007) sobre a temática da cartografia escolar, nos fica assegurada sua importância e relevância no ensino da Geografia, como uma das possibilidades de linguagem para o ensino, que vantajosamente abarca a dimensão espacial, com a possibilidade da apreensão visual imediata. É fundamental que o professor de Geografia, tenha a possibilidade de mobilizar essa linguagem, afim de uma aprendizagem significativa.

Oliveira (2010) faz uma ressalva significativa para o prosseguimento das discussões, a de que não podemos considerar a cartografia nos livros didáticos apenas como um recurso, um ícone ou uma ferramenta para facilitar o processo de desenvolvimento do ensino da Geografia, esse ramo tem história própria que se associou a Geografia pelo conceito de produção do espaço, e se configurou como ferramenta chave para expressar os fenômenos geográficos.

Os cenários e propostas quanto à cartografia escolar aqui enunciados, são discussões que emergiram posteriormente a produção dos materiais que analisaremos, mas que norteiam como pensamos numa perspectiva atual essas proposições cartográficas, olhar o passado nessa interface do livro didático e do mapa, e pensar suas inter relações associadas a contextos específicos, do Estado da ciência Geográfica, almejando suscitar discussões das dificuldades que se

travaram, é significativo para repensar o presente e se valer de proposições que hoje julgamos significativas.

O trabalho do mapa enquanto linguagem e possibilidade metodológica no ensino são apontadas e reafirmadas por diversos autores, alguns já elencados. O que se buscou compreender foi o discurso que essas representações nas produções didáticas foram portadoras, e se estavam em consonância com a proposição do discurso escrito.

A iniciativa de pensar a partir das produções didáticas do passado é compreendida como possibilitadora, tanto da discussão da relevância da cartografia nos livros didáticos, como de suas potencialidades enquanto linguagem. A ressalva necessária é a de não impor um olhar do presente sob nossas análises, a consideração dos condicionantes, como os momentos históricos e seus autores em seu contexto de imersão, são significativos para uma pesquisa coerente.

Oliveira e Albuquerque (2012, p.9) nos atentam ao cuidado e a possibilidade, necessários a esse tipo de análise:

[...]Não queremos com isso, impor um uso da cartografia como metodologia de ensino para o período em análise a partir de um olhar atual, mas compreender as razões das dificuldades de assimilação de uma perspectiva dinâmica dos mapas em livros didáticos no contexto atual. Torna-se importante essa análise dada a necessidade de construir um olhar mais dinâmico para a cartografia escolar, dados os objetivos colocados para a Geografia escolar na atualidade.

CAPÍTULO II - PROPOSIÇÃO DO EXERCÍCIO – BASES TEÓRICAS E ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO PARA A ANÁLISE DOS MAPAS

2.1 As Correntes da Geografia Escolar e as proposições sobre os mapas

Para a proposição do estudo de caso que essa pesquisa se destina considerou-se importante a realização de alguns apontamentos teóricos. Será apresentada a sistematização sobre as correntes teóricas da Geografia escolar a partir de Rocha (1996); após será feita uma breve compilação de trabalhos já realizados sobre a presença cartográfica nos livros didáticos no cenário educacional brasileiro, com base principalmente nas pesquisas de Aldo Gonçalves de Oliveira (2010) e Levon Boligian (2010). Esses autores também foram utilizados para embasar a escolha dos autores e obras analisados na pesquisa. E, por fim, será apresentada a proposição metodológica de análise dos livros didáticos selecionados.

A periodização quanto às mudanças paradigmáticas da Geografia escolar, sistematizada por Rocha (1996, apud OLIVEIRA; ALBUQUERQUE, 2012) é feita a partir da abordagem metodológica dos conteúdos, presentes historicamente na disciplina no Brasil. No período de 1837-1942, foram estabelecidas duas matrizes principais: a da Geografia clássica e as Geografia(s) moderna(s).

Sobre a alteração da orientação clássica para a moderna, Rocha (1996, apud OLIVEIRA; ALBUQUERQUE, 2012, p.3):

Esse autor periodiza a geografia escolar a partir da abordagem metodológica dos conteúdos feita ao longo da história da disciplina. Analisando o processo de constituição da disciplina escolar no currículo prescrito no Brasil no período entre (1837-1942), estabelece duas matrizes para a geografia escolar: geografia clássica e geografia(s) moderna(s). Segundo esse autor, a geografia clássica se faz presente no currículo escolar do Brasil, desde a criação do Colégio Pedro II em 1837 até fins do século XIX, quando surge a abordagem moderna, influenciada pelo surgimento da geografia científica.

A Geografia Clássica institucionalizada desde 1837, no currículo Colégio Pedro II, manteve-se até fins do século XIX, quando emergiu a matriz moderna, no bojo de aparecimento da Geografia científica (OLIVEIRA, 2010). O movimento de renovação da Geografia teve ressonância no ensino, a partir de 1982 com a

publicação⁸ de José William Vesentini, se consolida uma terceira fase da Geografia escolar, dentro do cenário de buscas por novas pedagogias que se pautassem nos interesses dos dominados, as chamadas Geografia(s) Críticas(s).

Algumas obras didáticas são apontadas como marcos da inserção dessas novas perspectivas, o ***Compêndio de Geographia Elementar - 1905, de Manuel Said Ali Ida***, apontado como o que inicia a orientação moderna, que rompe com o atual quadro estrutural da disciplina, o da Geografia clássica, mas é o trabalho ***“Geographia do Brasil – Tomo I” de Carlos Miguel Delgado de Carvalho, de 1913*** que é considerado o consolidador dessa orientação moderna nos manuais didáticos, sendo o primeiro a trazer mapas.

Essa Geografia Clássica pautada no exercício mnemotécnico, de caráter nomenclatural e enciclopedista não trazia mapas em seus manuais e compêndios. O que havia era a indicação da utilização concomitante do Atlas. Ali os mapas possuíam apenas a função de localização, resultante da separação metodológica entre os conteúdos tratados pela cosmografia Segundo Oliveira (2010), esse modelo de Geografia posto para a época não desenvolvia um tratamento metodológico dos mapas.

A obra apontada como marco da inserção da orientação crítica na Geografia Escolar, é o livro ***“Sociedade e Espaço- Geografia Geral e do Brasil” de José William Vesentini -1982***, esse trabalho inverte a lógica do natural como base para os fenômenos humanos, o espaço apenas como palco das realizações, traz um viés pedagógico apoiado no cotidiano dos alunos, para o trabalho com a Geografia. Para Oliveira (2010) essa ruptura traz a inserção de análises dialéticas do espaço, das contradições e inter relações dos elementos que compõem a realidade geográfica.

Juntamente a esse entendimento temporal e paradigmático das transformações da Geografia Escolar o trabalho de Oliveira (2010) foi extremamente significativo para chegarmos à escolha das obras, além das contribuições de análise dos mapas nos manuais didáticos que a dissertação nos aponta.

O estudo de Oliveira (2010) aborda a cartografia escolar e o ensino de Geografia no Brasil, a partir de um olhar metodológico, no recorte temporal adotado de 1913-1982. A partir da inauguração do uso dos mapas nos manuais, o autor traça

⁸ VESENTINI, José William - ***“Sociedade e Espaço - Geografia Geral e do Brasil”*** - Segundo grau, 1982

um percurso metodológico das representações cartográficas no ensino de Geografia. Disserta sobre o trato com os livros didáticos, os pontos de debates: educacionais, políticos e econômicos de cada época. A educação e a Geografia são enunciadas como meio de veiculação de um discurso, no qual o Estado quase sempre é o condutor.

A cartografia e o mapa como linguagem, como processo de comunicação entre o cartógrafo e o usuário, são proposições para Oliveira (2010), a análise cartográfica empreendida pelo mesmo é conduzida atenciosamente para os símbolos, temáticas e para a estruturação dos mapas, a escolha dos autores foi pautada pelo rompimento com os paradigmas da Geografia Escolar e pela amplitude de divulgação das obras, critério também adotado em nossa pesquisa por avaliarmos ser condizente com nossos objetivos.

A apresentação de uma das obras de Delgado de Carvalho por Oliveira (2010) foi de extrema contribuição para o início de nossos debates sobre produção do autor. A análise do livro já citado, de José William Vesentini, também foi alvo da pesquisa de Oliveira (2010) e nos trouxe bases para o início de trabalho.

Sobre o mapa Oliveira (2010) nos coloca direcionamentos, ao traçá-lo como culturalmente situado e permeado por elementos ideológicos que compõem a sociedade. A tarefa da cartografia de comunicar, uma informação acerca do espaço e da realidade, desvincula-se de um caráter meramente técnico, pois essas representações carregam elementos presentes no imaginário do cartógrafo, trazem uma visão de espaço, é o produto da realidade anunciada por um sujeito. Por conseguinte a visão do autor do livro didático, os recortes, as convenções e escalas adotadas são pontos relevantes; importância assim relatada por Oliveira (2010, p.36):

[...] a representação não é a realidade em si, mas um produto dessa apresentado por um sujeito, autor da representação. Relacionando essa questão com o livro didático, partirmos do seguinte pressuposto: quando o autor faz as escolhas dos recortes, convenções e escalas que apresenta no livro didático, ele o faz de forma a expressar sua cosmovisão acerca da Geografia e, consequentemente, do ensino dessa disciplina. Essa cosmovisão é mediada pelas relações do imaginário. Daí a importância de compreender em que dimensão esse elemento está presente nos mapas dos livros didáticos de Geografia. A partir disso enxergaremos o caminho percorrido pelo autor para construir suas representações acerca da disciplina escolar [...] como um mapa é a expressão de um

imaginário geográfico e como o livro didático assimila essa dimensão que propaga um discurso para a disciplina escolar

Boligian (2010) também realizou um trabalho de compilação no tocante a cartografia nos livros didáticos e programas oficiais, dentro do recorte temporal de 1824-2002. Fez uma análise sócio histórica da evolução dos conteúdos da cartografia escolar a partir do livro didático, considerado por ele testemunho de práticas educativas e das tradições escolares. Ressalta que o livro didático compõe o trabalho pedagógico em sala de aula há mais de dois séculos delineando, assim, uma arqueologia das práticas escolares.

Os livros avaliados por Boligian (2010) estão localizados nos primeiros anos do ensino secundário (atual Ensino Fundamental II), em decorrência dos conteúdos cartográficos estarem, grosso modo, nesse período. Conteúdos esses que se estabeleceram historicamente como os que “deveriam” ser ensinados nas aulas de Geografia (BOLIGIAN, 2010). A análise executada pela tese enunciada comporta os conceitos, noções e temas cartográficos, dos livros didáticos, além de uma análise pormenorizada das vulgatas, dos exercícios-tipo e exames docimológicos. A compilação dessa pesquisa resultou no que o autor denominou: “Planilha Geral dos Conteúdos de Cartografia”.

Boligian (2010) abarcou para além dos mapas, nos livros didáticos; os discursos registrados por professores autores em prefácios, textos de apresentação e notas de rodapé foram incorporados a análise. Por revelarem marcas, indícios dos saberes e práticas docentes, objetivos, conteúdos de ensino e métodos de aprendizagem. Elementos esses que também buscamos incorporar a nossa pesquisa.

Boligian (2010) argumenta sobre uma maior diversificação dos conteúdos a partir de 1824, que consolida o que ele denomina de um “núcleo duro”, um grupo de conceitos e temas cartográficos com presença marcante nos materiais estudados, sistematizados os seguintes: localização e orientação – direção e orientação, escala – escala cartográfica, coordenadas e linhas imaginárias – forma da Terra, movimento dos astros, hemisférios, paralelos e meridianos, latitude e longitude, fusos horários, as representações cartográficas bidimensionais – o trabalho com o mapa e as tridimensionais – o trabalho com o globo terrestre.

Ambos os trabalhos (BOLIGIAN, 2010; OLIVEIRA, 2010) nos colocam formas de analisar a representação cartográfica nos livros didáticos, e nos apontam para os principais autores e obras da produção didática literária da Geografia. A análise com foco nas correntes teóricas da Geografia escolar associada aos mapas como realiza Oliveira (2010) em seu estudo metodológico, além de Boligian (2010) com sua produção que compila os principais conceitos, temas e noções cartográficas nas produções didáticas, nos apresentaram um panorama da tradição escolar que nos norteou nesse trabalho.

Com o interesse de suscitar discussões a respeito da coerência do discurso textual em associação às representações cartográficas, considerou-se relevante adotar como critério de escolha dos materiais e como interface de análise, as mudanças paradigmáticas apontadas pela Geografia escolar, tanto no rompimento com a geográfica clássica e inserção da orientação moderna quanto do momento de ruptura que iniciou a abordagem crítica geográfica.

Corroborando a justificar nossa escolha, já enunciada, os dois autores que delimitamos como relevantes desses momentos de alteração de panorama foram Carlos Miguel Delgado de Carvalho e José William Vesentini, o estudo iconográfico que Scabello (2004) realizou com as obras de Delgado de Carvalho nos direcionaram para a escolha da obra “**Geografia Física e Humana- para a primeira série**” de 1943 a outra obra escolhida foi o livro “**Sociedade e Espaço- Geografia Geral e do Brasil**” de 1982 de José William Vesentini.

2.2 Procedimentos Metodológicos – Os caminhos para a análise dos mapas

Como parte dos procedimentos metodológicos adotados para o estudo de caso dessas duas obras, de maneira focalizada, buscou-se realizar a análise semiológica dos mapas. Sem perder de vista os sujeitos que interferem na produção do livro didático, compreendida sua relevância, como nos coloca Bittencourt (2004) que a análise deve ir além dos conteúdos programáticos isolados para ser significativa.

Primeiro ponto a ser colocado será uma breve apresentação biográfica de ambos os autores, sua formação e identidade. Bittencourt (2014) aponta a

relevância dos vínculos diversos estabelecidos entre autor e obra e, desta forma, a criação de identidades. Dissertado por Bittencourt (2004, p.478):

[...] o autor como personagem importante ao fornecer um nome próprio às obras [...] acentua o caráter de responsabilidade que presume um estado de direito e, portanto, sujeito a sanções penais como proprietário de uma obra literária. [...] nessa perspectiva, a função-autor necessariamente estabelece vínculos diversos com a obra e cria identidades

Quanto aos mapas presentes nos livros didáticos, Albuquerque e Oliveira (2009) nos colocam que esses podem nos revelar a concepção geográfica e pedagógica do autor da obra em questão.

Assim, no encaminhamento dessa pesquisa, foi realizada a análise e discussão dos autores estudados: 1) quanto à Geografia escolar do período histórico; 2) quanto à produção bibliográfica daquele autor, e quando significativo apresentação breve de outros títulos, a fim de situar a obra estudada, e, por fim 3) situar o momento de desenvolvimento da Geografia acadêmica no período da produção daquela obra didática. Bittencourt (2004) argumenta sobre a necessidade de identificar os diferentes discursos em momentos históricos específicos.

Sobre o momento histórico e o contexto dos mapas Albuquerque e Oliveira (2009) nos trazem a ressalva de que a análise deve ser pautada nos contextos geográfico e cartográfico de determinada época, não cabendo julgar a qualidade técnica dos mapas. É necessária a compreensão dos limites técnicos de cada período, deve-se assentar a discussão acerca da cartografia no livro didático enquanto dado de representação da Geografia e não como dado independente.

Sobre esse caminho, o de considerar o contexto no qual o mapa é produzido para compreendê-lo, Albuquerque e Oliveira (2009) argumentam que o percurso inverso de análise também é viável. Consideram que a partir das representações cartográficas é possível compreender o contexto sobre o qual se desenvolve uma sociedade em diversos aspectos, o mapa como ponto de partida da análise da conjuntura histórica.

O papel do Estado surge associado à questão do currículo, dos programas oficiais, os documentos responsáveis em distintos momentos históricos pela veiculação de um discurso de poder ao qual o livro está sujeito. Bittencourt (2014) traz que o autor de obra didática é em princípio um seguidor dos programas

oficiais propostos pela política educacional e, que além da vinculação aos ditames oficiais, é também um dependente do editor.

Portanto, a apresentação de um panorama do Estado e o ensino do Brasil vinculado a produção das obras em questão é desejável para que tais relações e análises sejam possíveis.

Buscar compreender a concepção que existia sobre o papel do livro didático na educação escolar, em determinado período, também pode ser significativo no entendimento dessa teia de influências a qual o livro escolar está submetido. Manter como parâmetro o momento histórico é importante visto que o público alvo dos manuais didáticos no Brasil sofreu uma modificação significativa quanto a este material, ao deixar de ser o livro dos professores para ser o livro dos alunos. A partir da posse do livro pelos alunos será necessário atender a novas exigências, como por exemplo, a alteração da linguagem.

Os mapas das obras didáticas em análise serão sistematizados a partir dos títulos e temas tratados. A partir dos contextos colocados anteriormente, será feita a discussão da relação do discurso escrito (linguagem verbal-sequencial) e o dos mapas (linguagem não-verbal e não-sequencial). Quais temas, fenômenos e símbolos presentes nesses mapas e do que são reveladores? Quais discursos carregam?

Sobre os elementos e base bibliográfica que nos pautaram a análise semiológica dos mapas, de sua linguagem, o primeiro ponto relevante é a discussão sobre o fundo de mapa, que é composto pela métrica, projeção e escala. Corroborando a essa significância Fonseca e Oliva (2013) nos colocam que o fundo de mapa comunica com a linguagem gráfica que foi implantada, que não se pode pensar essa linguagem separadamente de seu fundo, fazem parte do conjunto comunicativo.

Fonseca e Oliva (2013) dissertam sobre a métrica, como um componente do espaço, logo que para o ser humano o espaço é indissociável de um sistema de medidas, métricas essas na sociedade contemporânea dominadas pela geometria euclidiana e o sistema métrico, a cartografia não só incorporou essa dominação na constituição de seu próprio espaço, como participou da naturalização dessas medidas e ajudou a universalizar o euclidianismo.

O alerta é feito, há recursos na cartografia para se produzir mapas com outras métricas, as distâncias podem, por exemplo, serem medidas em tempo se

assim for mais conveniente a sua finalidade e interpretação, conceber os fundos de mapa com base em outras métricas é o princípio da criação da anamorfose (FONSECA; OLIVA, 2013).

Sobre as projeções, a primeira ponderação é que nenhum tipo de projeção conserva ao mesmo tempo, todas as propriedades geométricas, cabe aqui o papel da escolha de acordo com as finalidades específicas, mas a despeito de existirem muitas, poucas são as utilizadas, ocorre um predomínio das projeções com centragem européia, como a Projeção de Mercator (FONSECA; OLIVA, 2013).

Sobre o predomínio da centragem européia e a naturalização dos mapas, Fonseca e Oliva (2013 p. 86-87):

A Europa está inevitavelmente no centro, e esse é o aspecto mais naturalizado das projeções, aliás, bem mais do que a questão da conformidade das dimensões dos continentes e dos oceanos. Se a Terra é esférica, não há razão geométrica para que a Europa fique no centro [...] Tanta naturalização generalizada e oficializada está certamente incutida nas visões de mundo, dos indivíduos, das crianças em idade escolar.

É importante compreender os limites que cada projeção tem por definição, os seus recortes, e revelar o melhor uso de cada uma, para escolhas mais significativas segundo Fonseca e Oliva (2013).

Quanto a escala podemos dividir a discussão, entre a escala cartográfica⁹ que se refere ao fundo de mapa e a métrica escolhida e aos recortes escalares adotados, Fonseca e Oliva (2013) nos situam que os mapas que pretendem expressar as diversas realidades geográficas precisam de escalas também variadas, mais apropriadas às lógicas dos fenômenos.

Ao aceitar como relevantes as postulações sob os elementos do fundo de mapa, tentamos, ainda que de maneira localizada suscitar essas discussões nos mapas dos trabalhos que analisamos.

Sobre a linguagem gráfica propriamente dita, e para elencar brevemente as postulações da Semiologia Gráfica devemos compreender as três dimensões da imagem, as duas dimensões do plano (X e Y) e terceira dimensão visual (Z) aonde as propriedades perceptivas são trabalhadas por intermédio das variáveis visuais (BERTIN, 2010; MARTINELLI, 1991).

⁹ Fonseca e Oliva (2013, p .97) - Refere –se a uma relação controlada de redução entre o referente (“terreno”) e o referido (“mapa”)

As variáveis da imagem são: tamanho e valor, e as variáveis de separação: granulação, cor, orientação e forma, a possibilidade de implantação é dada de três modos: linearmente, pontualmente ou zonalmente, essas combinações resultam em distintas propriedades perceptivas, podem comunicar: associação, seleção, ordenamento e indicar proporcionalidade. Com a utilização do quadro proposto por Bertin essas ligações entre a variável visual, seu modo de implantação e qual propriedade perceptiva produzem, são mais facilmente identificadas (BERTIN, 2010; MARTINELLI, 1991).

Para Bertin, todo mapa deve responder diretamente a duas questões básicas: Num lugar qualquer, o que há? Um fenômeno qualquer, onde ele está? Ambas devem produzir uma resposta para a terceira questão: Para um fenômeno representado, qual é a sua distribuição espacial? E com mais sofisticação: Nessa distribuição espacial qual a ordem, ou então, quais as relações de proporcionalidade? Também manifestará, se existir, a diversidade dos fenômenos. Com isso busca corresponder à percepção visual e universal e às questões geográficas elementares a que um mapa deve atender (FONSECA; OLIVA, 2013).

Por verificar na semiologia gráfica a possibilidade de assegurar a linguagem visual, a apreensão imediata, que julgamos de significância positiva para o ensino, nossas discussões procuraram elencar a verificação de alguns desses elementos.

Quanto a possibilidade da apreensão visual imediata, essa ocorre apenas quando os mapas codificam a partir da percepção visual universal (a semiologia gráfica), os chamados “mapas para ver”, enquanto os mapas que se valem da linguagem cartográfica convencional, necessitam que o observador depreenda um tempo considerável para desvendar as informações existentes, denominados então “mapas para ler” (FONSECA; OLIVA, 2013).

A partir das postulações da semiologia gráfica, Bertin (1998) elencou três erros cartográficos: 1) A transcrição de uma ordem por uma não ordem, onde não há resposta visual 2) A transcrição de uma ordem por uma desordem visual, que produz uma resposta falsa 3) A quase impossibilidade de colocar a questão de qual é a Geografia do fenômeno devido à superposição de informações (FONSECA; OLIVA, 2013).

Buscamos verificar se os mapas estudados eram mapas que garantiam uma apreensão visual imediata, os mapas para ver, e quando verificado algum dos erros cartográficos, colocados por Bertin (1998), tentamos elucidar o fato.

Albuquerque e Oliveira (2009) consideram que as representações cartográficas não são neutras¹⁰. Elas carregam objetivos e pressupostos teóricos que podem ser lidos a partir da análise das mesmas, carregam e revelam a formação acadêmica e intelectual do autor, até mesmo os seus objetivos para a disciplina escolar Geografia. Sobre essa intencionalidade no discurso dos mapas Albuquerque e Oliveira (2009, p.2):

[...] evitando dessa forma uma negligência analítica em que os mapas presentes nos livros didáticos não são um mero dado de representação ou de localização, é preciso saber que esses mapas carregam uma intencionalidade quando se coloca no livro didático, que denota as bases teóricas de um respectivo autor.

E, a partir da análise comparativa das obras avaliadas, se buscará responder às questões da pesquisa, quais sejam: 1) o discurso e as proposições desses autores chegam aos mapas? 2) As correntes teóricas também podem ser consideradas para efeito da Geografia escolar no que diz respeito à produção cartográfica? 3) Quais os paralelos desses dois autores que sinalizam mudanças de paradoxos que podem ser traçados?

¹⁰ GRATALOUP; HARLEY; LÉVY; MONMONIER – Autores que abordam a não neutralidade da linguagem dos mapas

CAPÍTULO III - O EXERCÍCIO – OS MAPAS EM DELGADO DE CARVALHO E JOSÉ WILLIAM VESENTINI

3.1 Carlos Miguel Delgado de Carvalho - apontamentos biobibliográficos e sobre os mapas

Delgado de Carvalho, autor com formação francesa, trouxe contribuição metodológica e pedagógica ao ensino primário e secundário brasileiro no início do século XX. Foi educado nos moldes da Belle Époque e sua obra teve trânsito pelas ciências humanas, com preocupação especial às questões educacionais (SCABELLO, 2004).

Nascido em 16 de abril de 1884 em Paris, filho de funcionário do serviço diplomático brasileiro, partidário do regime monárquico, que se exilou do Brasil com a implementação do regime republicano. Delgado de Carvalho falava além do francês, inglês e alemão, formou-se em direito pela Universidade de Lausanne, ingressou à École de Sciences Politiques de Paris, posteriormente recebendo o título de doutor em Ciências Políticas (OLIVEIRA, 2010; SCABELLO, 2004).

Sua primeira vinda ao Brasil ocorreu em 1905, casou-se com uma brasileira, Maria Vera de Oliveira Roxo, em 1908, regressou à Europa em 1913, permanecendo por 6 anos. Nesse mesmo ano de 1913, publicou seu primeiro manual didático “Geografia do Brasil” que revolucionou o ensino da época, sendo apontado como o precursor da orientação moderna na Geografia escolar.

Regressou ao Brasil em 1919 ao fim da Guerra. Em 1920 tornou-se professor catedrático de Sociologia do Colégio Pedro II. Assumiu a direção do externato Pedro II, em 1930, aonde tentou “revolucionar” o ensino como nos coloca Scabello (2004).

Delgado de Carvalho manteve-se ligado à Escola superior de Guerra por 10 anos, sendo também vinculado a diversas outras instituições, como o IHGB (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro), SGRJ (Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro), ABC (Academia Brasileira de Ciências), ABE (Academia Brasileira de Educação), UDF (Universidade do Distrito Federal), IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), Ministério de Educação e Saúde, UNESCO, Instituto Rio Branco entre outros (SCABELLO, 2004).

Sua atividade docente, inicialmente voltada para uma elite dirigente, estendeu-se aos professores e alunos do Ensino Médio, acompanhando as reformas educacionais dos anos 20 (ZUSMAN E PEREIRA, 2000). Sua produção bibliográfica foi extensa por praticamente toda a sua vida de 1908 a 1980. (SCABELLO, 2004).

Segundo ROCHA (2000) a formação desse autor e o contato com os ideais liberais e democráticos, tão presentes entre os intelectuais europeus da época, o fizeram um defensor da crença no espírito do progresso e da liberdade do homem, elementos que vão perpassar toda sua obra.

Buscou romper com a visão de uma Geografia clássica, com a inserção da orientação moderna. Publicou trabalhos de preocupação metodológica com o ensino como *Methodologia do Ensino Geographico* de 1925. Seu livro *Geografia do Brasil de 1913* segundo Oliveira (2010) é o primeiro manual de Geografia brasileiro com base numa visão científica, onde são descartados a descrição física, a sucessão de nomes e os exercícios mnemônicos. Adotou uma análise do espaço a partir da relação do homem com o meio, num processo de valorização do homem nessa relação.

Geografia do Brasil - 1913 foi o primeiro manual didático de Geografia brasileiro a trazer mapas. O trabalho está dividido em três seções temáticas, *Parte A – Geographia Physica, Parte B – Geographia Economica e Parte C Geographia Social*. Segundo Oliveira (2010) para Delgado de Carvalho a Geografia física seria a base sobre a qual os estudos geográficos deveriam se desenvolver, o que reflete sua formação francesa. A partir da base natural do espaço seriam inseridos os elementos econômicos e sociais, que estariam ligados a Geografia regional de tradição francesa.

Oliveira (2010) coloca que Delgado de Carvalho consegue condensar a escola francesa e alemã. Sua obra sinaliza para o privilégio dos elementos naturais no processo de produção e o elemento humano aparece como um agente no espaço, mas subordinado às forças naturais, sob o recorte escalar da análise regional e ancorado nos princípios da região natural. A Geografia pátria e de caráter nacionalista também é ponto presente em sua produção literária didática.

Delgado possuía vinculação pedagógica ao movimento da Escola Nova, que segundo Albuquerque e Oliveira (2009) traz os pressupostos de uma educação para a práxis, voltada para o estabelecimento do contato do educando com a realidade. Ao trazer mapas de sua autoria mostra sua vinculação ao movimento

educacional brasileiro, em franca expansão, que desembocou nas primeiras décadas do século XX na Escola Nova (OLIVEIRA, 2010)

Sobre os mapas da obra *Geografia do Brasil* de 1913 Oliveira (2010) reafirma a colocação sobre os métodos de comparação entre as regiões, não sendo somente baseados no natural, mas também estabelecidos por elementos econômicos. Um exemplo está no mapa “Consumo de Café na Europa” onde o autor realiza o método comparativo e se utiliza de elementos espaciais para empreender o processo de regionalização, ressaltando sua vinculação a Geografia Regional Francesa (OLIVEIRA, 2010).

Reafirmando suas ponderações, Oliveira (2010) fala que a partir das representações cartográficas podemos entender os elementos que se colocam na base da Geografia escolar proposta por Delgado de Carvalho em seu livro, *Geografia do Brasil*. Ora o livro traz a região natural como ponto de partida da análise ora traz a divisão regional a partir do método regional francês.

Zusman e Pereira (2000) afirmam que a partir da formação e da orientação moderna de Geografia que concebia Delgado, seu trabalho se dava a partir de uma disciplina referenciada nas ciências naturais, mas que incorpora o homem como um dos elementos básicos em suas considerações.

Albuquerque e Oliveira (2009) a partir da análise dos mapas do livro *Geografia do Brasil*, em um dos mapas estudados, devido à presença de uma grande quantidade de rios e o privilégio dos elementos naturais num mapa que trata do povoamento baiano no século XVIII, consideram que o humano aparece como um agente no espaço.

Oliveira (2010) coloca que os aspectos relativos à ocupação humana são secundários nas representações, mas que a necessidade de mostrar a inserção entre os elementos naturais do espaço e a ocupação humana marcam as representações cartográficas dessa obra. Continua sua análise quanto à cartografia e considera que o autor não traz nenhum uso metodológico para a mesma, já que se apresenta como expressão gráfica do texto com caráter meramente ilustrativo.

Carlos Miguel Delgado de Carvalho trouxe a influência de sua formação com as ciências políticas e todo o contato com a Geografia francesa, mas também revelava traços da escola geográfica alemã. Oliveira (2010) afirma que o autor inseriu a orientação moderna em Geografia nos manuais didáticos sob a influência da Geografia acadêmica, criticando severamente a Geografia que se fazia nas

escolas brasileiras de caráter nomenclatural e enciclopédico. Oliveira (2010) considera também que é possível evidenciar a influência de sua formação nos mapas produzidos .Zusman e Pereira (2000) salientam que Delgado foi um divulgador da escola francesa de Geografia, mas sem abandonar os pressupostos teóricos estabelecidos por Ratzel anteriormente.

A obra que será estudada de Delgado de Carvalho, *Geografia Física e Humana- para a primeira série de 1943*, é uma obra de rico material iconográfico, o já estudado por Scabello (2004). Nossa trabalho será pautado nos mapas e nos discursos que esses veiculam. Sobre os demais fatores de influência, estes serão melhor enunciados no próximo tópico, além das breves colocações já apresentadas sobre a formação do autor.

3.2 A orientação moderna, o momento histórico, o Estado e o discurso da Geografia.

A década de 1920 é respaldada como um período de questionamentos a respeito das orientações teóricas no campo da Geografia escolar brasileira, segundo Rocha (2000). Diversos fatores sociais e históricos contribuíram para essa nova feição da Geografia dos professores.

No período republicano, o processo de transição do modelo brasileiro agro exportador para o modelo econômico urbano industrial, coloca ao sistema educacional brasileiro a emergência de mudanças. Ocorre um aumento da demanda escolar. As camadas mais populares passam a ver na escola uma possibilidade de ascensão social, é estabelecido o papel da escola na formação de uma mão de obra especializada necessária aos setores secundário e terciário, o ensino abandona seu antigo caráter do período imperial voltado à formação das elites e que tinha uma função moralizante (ROCHA, 2000; BITTENCOURT, 2004).

Esse período de transformações, a necessidade de ampliar o acesso à escolarização, culminam num momento de repensar a escola, suas funções, seu currículo, suas metodologias. Feito por intelectuais ligados ou não à educação da época, tais transformações são empreendidas e chegam à legislação do país. Rocha (2000) denomina esse período como o de entusiasmo pela educação e otimismo pedagógico dos anos 20.

No caminho dessa institucionalização do ensino, fala-se da Reforma Luiz Alves – Rocha Vaz de 1925, a última das reformas educacionais da primeira república. Tal reforma almejava a implantação definitiva do regime seriado e a ampliação do ensino secundário em 6 anos. Impôs também a uniformização dos currículos do ensino secundário aos estabelecidos pelo Colégio Pedro II e já reflete a preocupação com uma educação voltada à consolidação do nacionalismo patriótico (ROCHA, 2000).

Sobre a situação da Geografia escolar, Rocha (2000) aponta para um momento de embate dos professores de tendência conservadora, que se apoiam na Geografia clássica ensinada de forma descriptiva e mnemônica, e, de outro lado, os professores favoráveis e propensos a renovação da disciplina. A renovação era demandada não apenas no que se refere à metodologia em sala de aula, mas também sobre os conteúdos.

Scabello (2004) apresenta a proposta pedagógica que estruturava os livros de Delgado de Carvalho e demonstra o uso que ele fazia das imagens. Esse autor apresenta o que seria denominado de Geografia moderna, de feição explicativa e interpretativa. Mas essa nova proposta, por ele encaminhada, não foi aceita de prontidão pelos educadores.

Num claro processo de ruptura paradigmática sofrida por essa disciplina, segundo Rocha (2000) o professor Delgado de Carvalho teve papel destacado, como lente do Colégio Pedro II e mentor principal do novo currículo prescrito para a disciplina.

Delgado de Carvalho criticou severamente a Geografia de nomenclatura trabalhada no Brasil. Para ele, a verdadeira Geografia teria a terra como objeto de estudo, como habitat do homem. Propôs um conhecimento mais científico, em defesa de um estudo que partisse da Geografia física elementar. Destacou o estudo da antropogeografia para o trabalho com a Geografia humana. Para Delgado ninguém poderia fazer um estudo sério de Geografia que não tivesse como ponto de partida a fisiografia (ROCHA, 2000).

Rocha (2000) também nos coloca como um dos principais pontos da Geografia moderna o uso do método comparativo, método de fundamentação positivista-funcionalista, onde se divide o todo em várias partes, descrevendo-o criteriosamente, estabelecendo relação de cada parte com outra e que ao somar todas as partes teriam a visão do todo sistematizado.

D. de Carvalho propôs que o meio em que o aluno vive fosse considerado e apontado nos diversos temas de trabalho da Geografia. O conhecimento sobre outras regiões serviria de caráter suplementar e comparativo. Segundo Albuquerque e Oliveira (2010), a ideia de trabalhar com a realidade do aluno, visando o entendimento e atuação do mesmo no espaço, é uma herança da vinculação desse intelectual aos ideais da Escola Nova.

Para Delgado a Geografia Pátria deveria ser a base e o ponto de partida dos estudos sobre a fisiografia e o globo terrestre, sugerindo aos professores que não se alongassem nas explanações sobre assuntos sem aplicação ao Brasil (ROCHA, 2000).

Um discurso científico para o ensino da Geografia Pátria é apontado no caminho do conceito de região natural segundo Zusman e Pereira (2000). Para a difusão dos valores pátrios nas novas gerações e em amplos setores da sociedade os conteúdos deveriam se apresentar “científicos” e “socialmente necessários” para serem legitimados. O livro *Metodologia do Ensino Geográfico – 1925* de Delgado de Carvalho é colocado como estratégia de legitimação científica e didática nesse sentido.

Delgado postula a necessidade de inserir a Geografia às ciências da natureza, menos questionadas quanto a sua científicidade, mas sem deixar de colocar o homem como um dos elementos essenciais, o fator humano, em uma concepção de Geografia baseada no estudo da relação homem-meio. O autor adota como objeto a região e como método a síntese regional (ZUSMAN e PEREIRA, 2000).

Dentro no novo programa¹¹ do Colégio Pedro II é marcante a orientação moderna defendida por Delgado de Carvalho e outros entusiastas dessa concepção segundo Rocha (2000).

O programa do primeiro ano ficava voltado à astronomia, a chamada Geografia matemática. Também seria nesse momento que os alunos aprenderiam a partir das orientações e coordenadas geográficas as regras precisas para a confecção das cartas. A segunda parte do programa estaria destinada ao estudo da fisiografia, considerada como basilar, ponto de partida para a análise. A terceira

¹¹ ROCHA (2000, p. 10) - **Programa de Geografia do Colégio Pedro II após a Reforma Luiz Alves/Rocha Vaz – 1925** – Destinado ao ensino de geografia no Colégio Pedro II e, portanto para todo o Brasil já que a reforma adotou de forma incisiva medidas uniformizadoras para o ensino secundário no país.

parte do programa era destinada à antropogeografia ratzeliana, com o objetivo de atribuir ao elemento humano importância em suas reflexões, o homem como verdadeiro objeto de estudo geográfico. Na quarta parte, em substituição à divisão política do mundo adotada, o trabalho era realizado com uma divisão regional com base nas diferenças naturais, o que consolidava o conceito de região natural tão caro à Geografia moderna e a permanência da divisão política apenas como um apêndice (ROCHA, 2010).

A noção de região natural, emprestada da Geografia francesa, apóia-se numa visão empírica da realidade. Ali temos a ação das forças do mundo físico que dariam concretude a essa região. Tal região pode ser constituída sob uma síntese de elementos como o clima, o relevo, a vegetação e seu caráter natural garante certa perenidade. Já o componente humano aparece como fator subordinado às forças naturais, como integrante do habitat. As chamadas regiões naturais, só adquirem sentido quando submetidas a um todo e reforçam a ideia de unidade nacional segundo Zusman e Pereira (2009).

Tal concepção atenderia às duas principais exigências que recaíam sobre o discurso geográfico naquele momento, quais sejam: 1) o conteúdo pâtrio de viés nacionalista e, 2) a científicidade e identidade da própria Geografia.

Os estudos do segundo ano são destinados à Geografia do Brasil. Esses assumem importância ímpar como instrumento do nacionalismo, com o estudo da fisiografia, da geologia do território brasileiro e com a antropogeografia, ministrada em seguida, objetivava-se analisar os interesses econômicos brasileiros. E, mais importante, abandona-se a divisão político-administrativa dos estudos corográficos de Aires de Casal (o que deu lugar a um estudo regional que levava em conta os elementos naturais da paisagem). Por fim, no quinto ano quando os alunos já apresentavam certa maturidade, recomendava-se a volta dos estudos astronômicos e cosmográficos (ROCHA, 2000).

Sobre as alterações da conjuntura social, a Geografia acadêmica em relação à orientação moderna na produção didática: (ALBUQUERQUE; OLIVEIRA, 2009, p.7):

[...] Delgado de Carvalho iria aprofundar e aprimorar, o que seria o desenvolvimento de uma Geografia escolar que buscava romper com o uso excessivo da nomenclatura e com a memorização. Esse cenário de mudanças no livro didático é fruto de um conjunto de modificações de diversas ordens, que vão desde a ciência de “referência” (CHERVEL, 1990) com a propagação da orientação

moderna da Geografia, até a mudança na conjuntura social, com a proclamação da república e as diversas reformas pelas quais o sistema educacional no Brasil vinha passando.

Segundo Rocha (2000) a proposta de Delgado de Carvalho corroborou para o surgimento de uma nova tradição seletiva na organização curricular dos conhecimentos geográficos voltados para as escolas de ensino primário e secundário no Brasil.

Albuquerque e Oliveira (2009) afirmam que os mapas do livro *Geografia do Brasil – Tomo I*, 1913 expressam o pensamento e os objetivos do autor para a disciplina escolar Geografia no período, que as representações carregam seus pressupostos.

Delgado de Carvalho produziu manuais de excelente qualidade para a época, mas de difícil compreensão para os alunos segundo Scabello (2004). Esse teria sido um dos fatores explicativos do caráter marginal de sua obra, devido à dificuldade da inserção da orientação moderna no trabalho escolar e o impacto dessa ruptura sobre os alunos. Tal análise fica melhor explicitada no excerto a seguir Scabello (2004, p.87):

Os princípios da moderna Geografia exigiam dos alunos capacidade de reflexão, que envolviam operações de níveis diferenciados: identificar, reconhecer, localizar, analisar, comparar, definir, conceituar. Diversamente da Geografia de memorização que envolve a capacidade de exercitar a memória. Ora os manuais de Delgado de Carvalho apresentavam propostas pedagógicas que só poderiam ser viabilizadas se houvesse uma preparação anterior. Os alunos estavam acostumados a realizar tarefas mecânicas, mas não exercitavam a análise e a síntese.

Scabello (2004) coloca como outra das razões da pouca projeção na Geografia brasileira, o fato de Delgado ser sempre lembrado como um dos precursores da Geografia moderna, mas sempre com associação a sua produção didática. Tal fato levou sua produção acadêmica, como professor universitário, a ser minimizada.

Sobre esse caráter marginal da produção didática Bittencourt (2004) também corrobora ao argumentar o preconceito existente em relação aos intelectuais que se dedicam à produção didática. O livro escolar é considerado como uma obra menor, um trabalho secundário no currículo acadêmico.

Mas é significativo que não esqueçamos que ele trouxe para o universo brasileiro a possibilidade de uma ruptura com a Geografia de memorização (SCABELLO,2004)

A partir das características enunciadas da obra didática de Delgado de Carvalho, o estudo de caso dessa pesquisa terá como foco a análise e avaliação dos mapas numa obra específica do autor de 1943: *Geografia Física e Humana – para a primeira série*. O objetivo é a análise dos mapas e identificação da relação destes com o discurso escrito, identificado como um discurso de orientação moderna da Geografia. Será tal discurso também possível de ser identificado e relacionado às representações cartográficas da obra em questão? O que nos dizem os temas, os fenômenos e símbolos desses mapas? O que os mapas podem nos revelar em relação a seu autor, à conjuntura social e política de sua produção? Qual discurso geográfico esses mapas são portadores? Tais questões tem por base a postura de que a discussão do mapa no livro didático de Geografia é relevante pelo papel dessa linguagem no ensino da disciplina.

3.3 “Geografia Física e Humana -Para a Primeira Série” – 1943 a análise dos mapas

Uma leitura externa preliminar é possível de ser feita a partir da capa e a contra capa, da página de rosto, da leitura dos índices e sumários, do prefácio e das referências bibliográficas existentes. Tal leitura preliminar teria por objetivo dar um contexto da produção dos manuais (SCABELLO, 2004).

O livro ***Geografia Física e Humana – para a Primeira Série*** (Figura 1) de Carlos Miguel Delgado de Carvalho foi produzido e editado pela Companhia Editora Nacional em São Paulo, no ano de 1943 e fez parte da série Biblioteca Pedagógica Brasileira. O exemplar estudado era da 4^a edição, número 1818, do manual destinado aos alunos da primeira série do ginásio (atual Fundamental II – do 6º ao 9º anos) com orientações complementares aos professores.

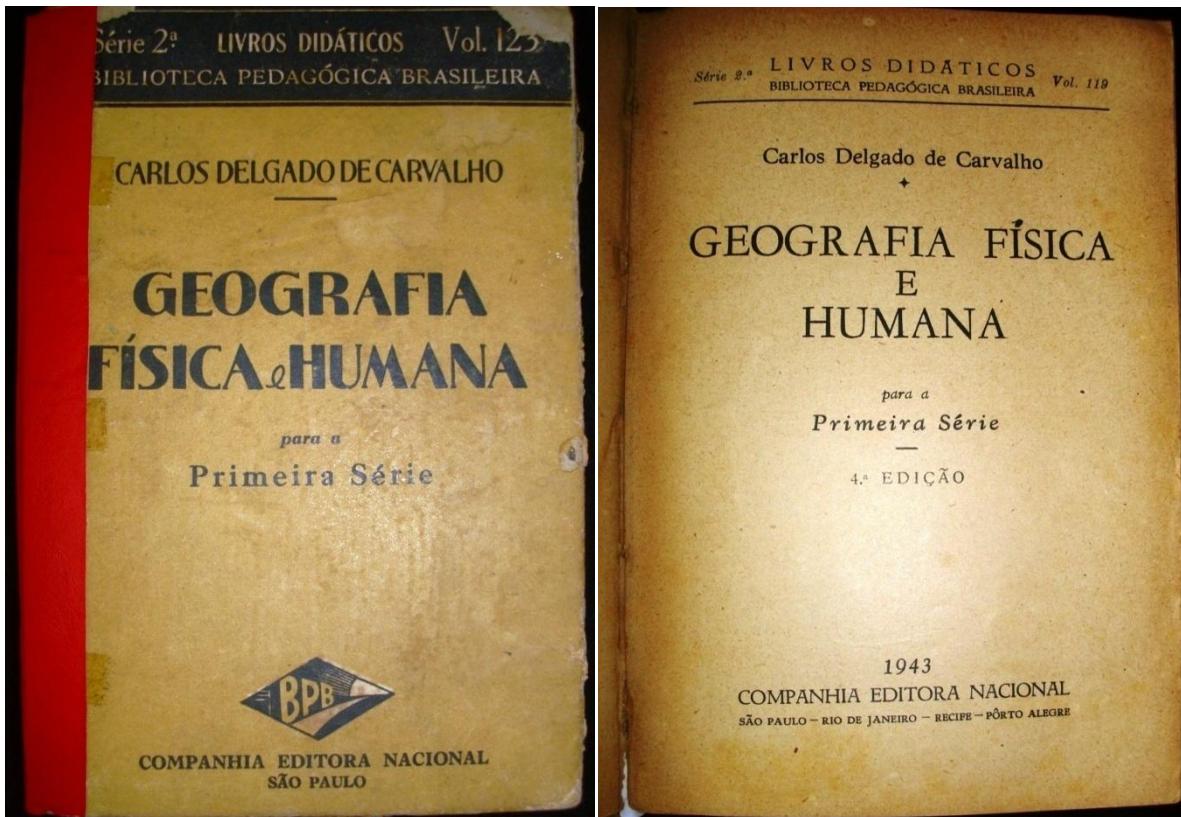


Figura 1- Capa e Folha de Rosto do livro “Geografia Física e Humana para a Primeira Série”
Fonte: CARVALHO, 1943

Antes do índice da obra o que aparece é o programa oficial de 1942, que pauta as unidades de estudo sistematizadas e trabalhadas na obra, I – A Terra no Espaço, II – A Estrutura da Terra, III – Os Grupos Humanos, IV – A Circulação, V – A Agricultura e VI – A Indústria e o Comércio, essas unidades são desmembradas em diversos tópicos no índice que vem a seguir.

Nas quatro páginas que se sucedem aparece a introdução da obra intitulada As Unidades Didáticas em Geografia, onde diversos pontos já especificados da formação e orientação científica do autor Delgado de Carvalho podem ser reafirmados. Logo no início do texto o autor argumenta sobre a educação identificada à vida e que o currículo passou a ser considerado como um programa de experiências.

Como já havíamos explanado, sobre sua orientação pedagógica de aproximar o ensino da Geografia ao cotidiano dos alunos, Scabello (2004) coloca que as crenças da juventude sobre as preocupações quanto a metodologia e didática da Geografia ainda vicejavam em Delgado nessa obra de 1943. Em suas colocações o autor deixa explicitada sua vinculação ao movimento das “Escolas Novas” da educação aproximada à vida. Segundo ele a escola tinha o dever de

trazer para sala de aula as experiências cotidianas para possibilitar uma aprendizagem significativa.

Sobre a adoção das unidades, Delgado de Carvalho faz a ressalva de que a obra não seria subdividida em capítulos ou seções, apenas com a finalidade de dosar a matéria, mas sim em unidades didáticas, onde cada uma delas correspondem a uma série de propósitos do que se tem a fazer ou aprender.

Cada unidade (Figura 2) possui um preâmbulo em que são feitas reflexões preliminares e sugestões aos professores. Há uma série de objetivos visados, comunicados aos educandos, métodos e processos aconselháveis além de material e referências. Sobre as vantagens das unidades didáticas Carvalho diz que (1943, p.10):

As qualidades de uma unidade devem ser, antes de tudo, um propósito útil – a reprodução mais perfeita possível da realidade – a utilização do material tal qual se apresenta na vida de todos os dias – uma oportunidade de experiência direta – uma possibilidade de cooperação, de trabalho em conjunto com sugestões recíprocas, discussões e interpretações pessoais - um tema para a elaboração de planos – informações interessantes e principalmente claras, corretas e, se possível, completas.

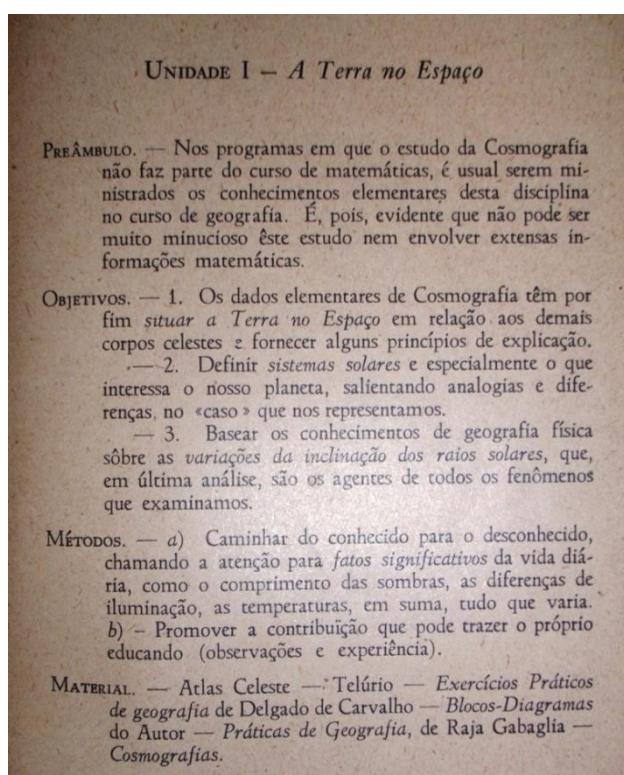


Figura 2 - Página inicial da Unidade I – Exemplo das páginas que abrem as unidades
Fonte: CARVALHO, 1943

Delgado de Carvalho ao argumentar que para a primeira série o programa acertadamente exigiu uma base de Geografia Física, para dar significação a conhecimentos posteriores reafirma sua orientação geográfica, já enunciada, que considera o substrato natural como base para os estudos, o habitat do homem.

Carvalho (1943) coloca que o livro em questão não é necessariamente restrito à primeira série e que os métodos dos professores e o tempo de aprendizagem de cada aluno são relativos. Justifica assim que o texto não deve ser estudado integralmente, mas sim dosado pelo professor.

Delgado argumenta sobre as possibilidades de trabalho desse material, desde um estudo mínimo que se combina o trabalho dos preâmbulos e das súmulas subsidiadas pelas ilustrações e orientadas pela palavra do mestre (o professor deveria indicar quais parágrafos deveriam ser lidos de forma suplementar), a o outro extremo de trabalho aonde toda unidade deveria ser adotada.

Carvalho (1943) disserta que o manual não é um livro de leitura, um romance que deva ser lido de ponta a ponta. Nesse particular lembra um dicionário ou uma enciclopédia, que deve ser consultado. Sobre as possibilidades de trabalho e o papel do professor, Delgado de Carvalho nos aponta (1943, p.11):

[...] o livro será julgado demasiadamente forte para um primeiro ano secundário. Outros dirão com certeza, que os preâmbulos e as súmulas são insuficientes. Sendo certas ambas as críticas, é tirada a prova de que o plano do autor é justificado, pois a matéria apresentada comporta os dois extremos e dá máxima latitude ao professor que deve ser, em última análise, o juiz do que podem aprender seus alunos.

Sobre as imagens Carvalho (1943) argumenta que foram cuidadosamente escolhidas e que cada assunto ilustrado pode ser trabalhado com o auxílio do mestre, mas independentemente do texto escrito, as imagens para ao autor não se configuram como simples ilustrações, seu papel enquanto linguagem é considerado posto que argumenta que essas podem trabalhadas de modo independente.

Coloca ainda que cada desenho é uma aplicação prática, uma explicação e uma recapitulação ao mesmo tempo e deve ser usado como tal. Ao fim da introdução o autor instrui o leitor para a utilidade de um caderno de notas e desenhos além de um livro de Exercícios e Práticas de Geografia.

Segundo Scabello (2004) a estrutura do livro mostra-se semelhante ao livro *Geografia do Brasil de 1913*, o que permite dizer que Delgado manteve-se fiel

aos propósitos da moderna Geografia, incorporando metodologias de ensino e os ideais das Escolas Novas.

Sobre as imagens nos livros didáticos Scabello (2004) sintetiza que são produzidas e publicadas com a finalidade de descrever e explicar o mundo aos diferentes leitores, mas, entretanto, constituem-se em uma representação de lugar ou mesmo do ponto de vista sobre esse lugar. Ao fazer uma extensão aos mapas é necessário compreendê-los dentro desses materiais também como veiculadores de uma visão, de um discurso. Mesmo assim, muitas vezes os mapas exercem um papel figurativo ou ilustrativo do texto, não tendo sua potencialidade enquanto linguagem considerada.

Quanto à iconografia¹² dessa obra, Scabello (2004) traz a leitura da existência de uma diferenciação conforme o conteúdo tratado. Com relação aos temas de Geografia física, os desenhos e mapas tinham um caráter essencialmente descriptivo e explicativo, mas, já com relação aos temas de Geografia humana a iconografia, em muitos casos, se apresentava meramente ilustrativa.

Alguns mapas são assinados pelo autor e datados. Delgado era um exímio desenhista e selecionava as imagens de acordo com a problemática a abordar (SCABELLO, 2004). Era bastante meticuloso principalmente quando se tratavam de desenhos explicativos dos fenômenos relacionados à Geografia Física.

Após essa apresentação da obra, alguns mapas serão aqui retratados e discutidos. Outros mapas, por sua vez, serão agrupados a partir de suas características semelhantes. A seleção dos mapas foi realizada a partir do seu conteúdo, do discurso que veiculam, dos temas e fenômenos que abordam e dos símbolos que apresentam associados a sua potencialidade de linguagem.

Na sequência das unidades didáticas, brevemente descritas em cada tópico de análise, os mapas serão abordados, a partir das considerações teóricas e metodológicas que já postulamos, numa busca por abranger nossos objetivos, de verificação da linguagem cartográfica.

A primeira Unidade didática do livro *A Terra no Espaço* traz os tópicos de trabalho sobre orientação, fusos horários, coordenadas da esfera terrestre entre outros, o trato com as representações da Terra – escala, projeções e cotas e relevo. Pode-se remeter à proposta curricular, que Rocha(2000) nos apresentou, que previa

¹² A iconografia é campo mais amplo, não abarca somente os mapas, mas também fotos, perfis, blocodiagramas entre outros.

aos primeiros anos o trabalho com a astronomia e a cosmografia, a chamada de Geografia matemática. Também é possível fazer um paralelo com trabalho de Boligian (2010), que delimita um chamado núcleo duro dos conceitos cartográficos nos primeiros anos do ensino secundário, nos livros didáticos, ao verificar que na obra de Carvalho, direcionada a primeira série, alguns desses conteúdos são presentes.

O único mapa da unidade I (Figura 3), com um recorte escalar mundial, traz o tema dos fusos horários. Os fusos são hachurados em orientações opostas para produzir o impacto visual da seletividade. Esse mapa aparece como expressão gráfica do que o texto já trabalha e explica, reapresentando o fenômeno agora cartografado.

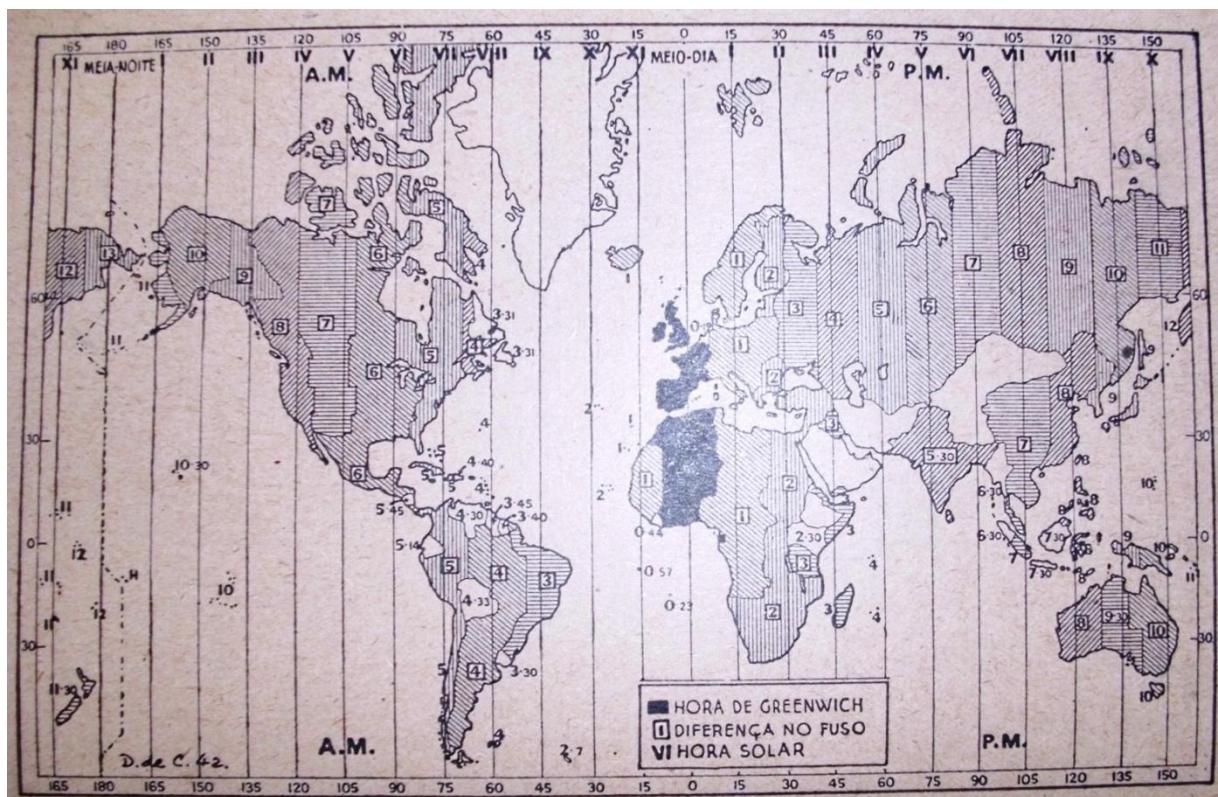


Figura 3 – Fusos Horários

Fonte: CARVALHO, 1943, p.22.

No desenvolver da obra estão presentes as consideradas explanações basilares da Geografia Física sobre o mundo, regionalizações quanto aos aspectos naturais são feitas. É ressaltado assim o discurso da noção de região natural e também o tratamento importante dado aos elementos naturais. A obra, como observado, é composta a partir dos estudos fisiográficos, e, como já apontado pelo

próprio Delgado de Carvalho, a partir da orientação moderna, como base para os estudos geográficos. O natural é também cartografado e regionalizado, como no discurso escrito.

O mapa *Limites de Tipos Vegetativos Característicos* (Figura 4), dentro da Unidade II – Estrutura da Terra é um exemplo, também em escala mundial. Centrado nas Américas, traz as linhas imaginárias – os trópicos e o equador e linhas que indicam os limites vegetativos, além das hachuras em duas orientações e de um tracejado que localizam respectivamente as regiões de tundras, os desertos e as associações vegetativas em que abundam palmeiras. O mapa é assinado por Delgado de Carvalho e datado de 1941.

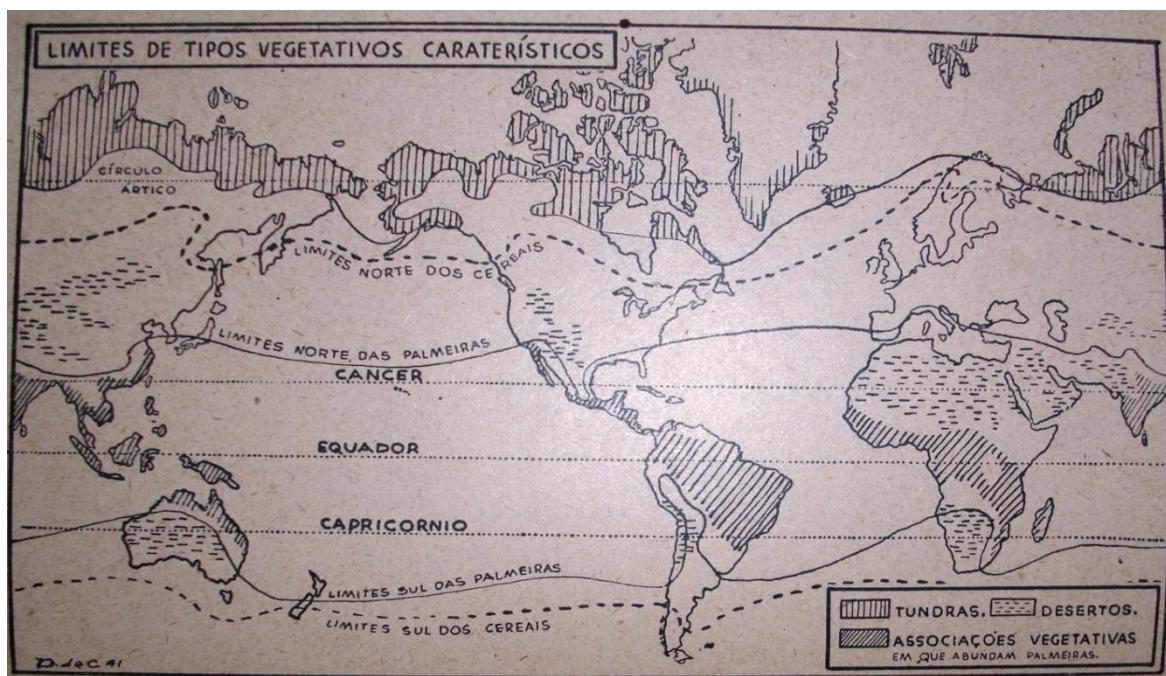


Figura 4 - Limites de Tipos Vegetativos Característicos

Fonte: CARVALHO, 1943, p.98.

Ao acompanhar as propostas curriculares¹³ e a concepção geográfica de Delgado, que poderíamos sintetizar a partir dos estudos dos aspectos naturais, do habitat, como fundamentação para os estudos geográficos e com a inserção posterior do fator humano, verificamos a presença do fator natural fortemente cartografado.

No delinear e em consonância a proposta, o fator humano é inserido, com os mapas sobre o povoamento, tanto na Europa, na África quanto na Ásia que

¹³ ROCHA (2000) - **Programa de Geografia do Colégio Pedro II após a Reforma Luiz Alves/Rocha Vaz – 1925** – já explicitado no tópico a respeito da orientação moderna

trazem pontilhados indicando maior ou menor densidade populacional pela concentração dos pontos. O estudo da ocupação humana é também tema cartografado por Delgado de Carvalho.

Outros mapas que trazem regionalizações de fenômenos humanos, no recorte mundial, são os que trazem os temas das *Raças*, das *Religiões* e das *Migrações Humanas* (Figuras 5,6 e 7). Utiliza-se a simbologia por intermédio das hachuras em diferentes orientações, tracejados, pontilhados diversas formas são utilizadas para produzir a seletividade quanto às regiões trabalhadas. No *Mapa das Migrações Humanas* a única alteração é que essas formas aparecem não mais no modo de implantação zonal, mas sim linear, nas setas que indicam os fluxos migratórios, os pontos de partida de chegada e seus respectivos povos. Esses mapas compõem a Unidade Didática III – Os Grupos Humanos que Carvalho (1943, p 125) direciona como os estudos da mais moderna Geografia Humana:

Depois do estudo do meio físico, isto é, do cenário em que o Homem é chamado a viver, somos levados a examinar de que modo ele explora estas terras e seus recursos. Antes, porém, da visão de seu trabalho e dos resultados por meio dele obtidos, precisamos saber de que modo o Homem se apresenta sobre a superfície da Terra, como forma seus grupos, suas sociedades, como organiza sua vida coletiva, como se desloca no espaço, como progride na Cultura e de que modo vive. São estas as feições de uma das partes mais modernas dos estudos geográficos: é a denominada “Geografia humana”, que nos prepara à interpretar mais satisfatoriamente a exploração econômica do globo pelo Homem. Antes de estudar o que ele faz, estudemos, pois, o que ele é.

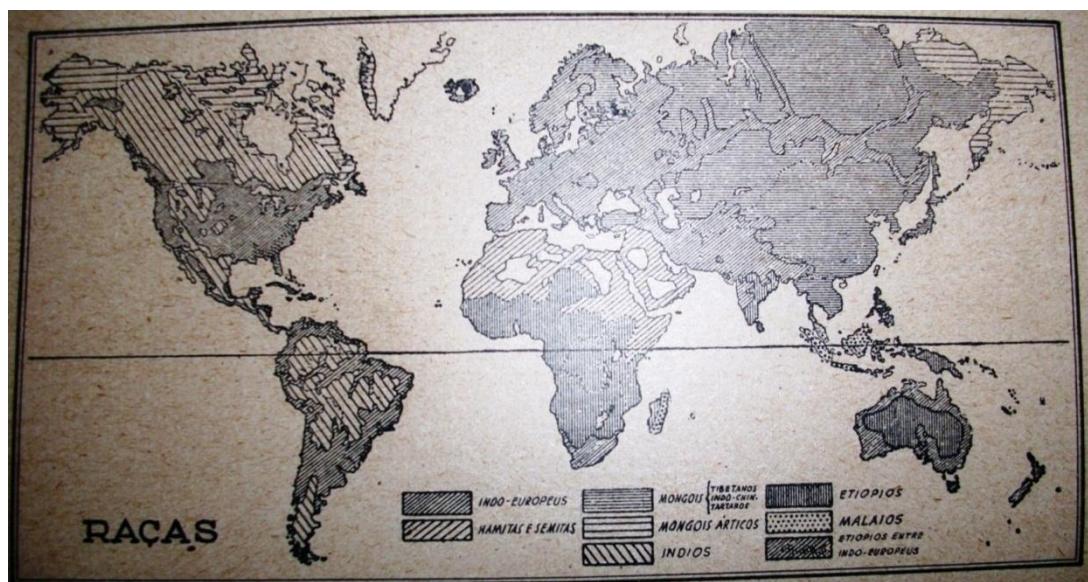


Figura 5 - Raças
Fonte: CARVALHO, 1943, p.128

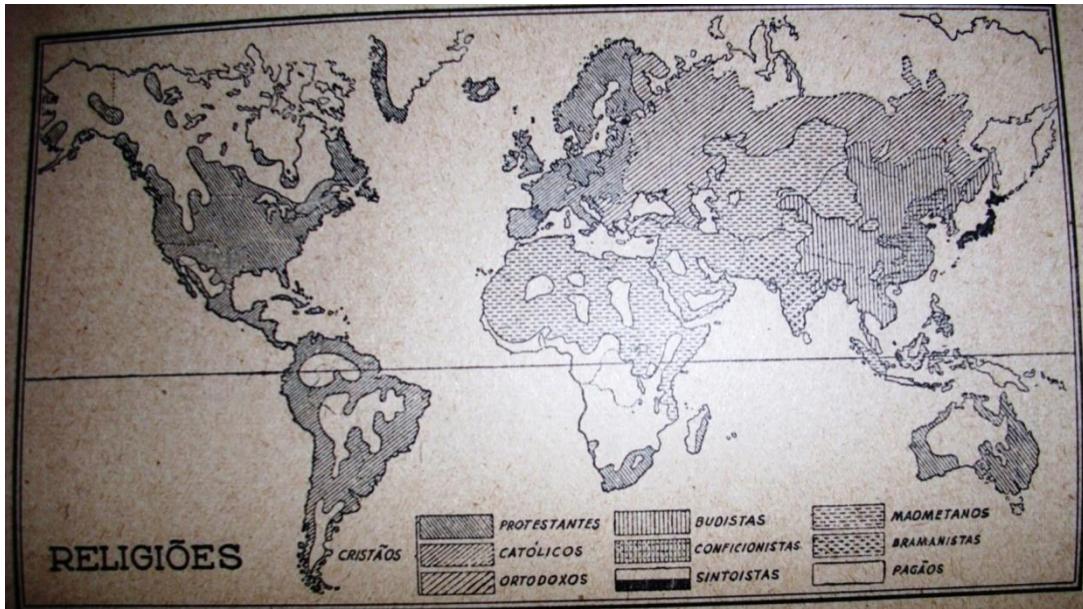


Figura 6 - Religiões

Fonte: CARVALHO, 1943, p.162

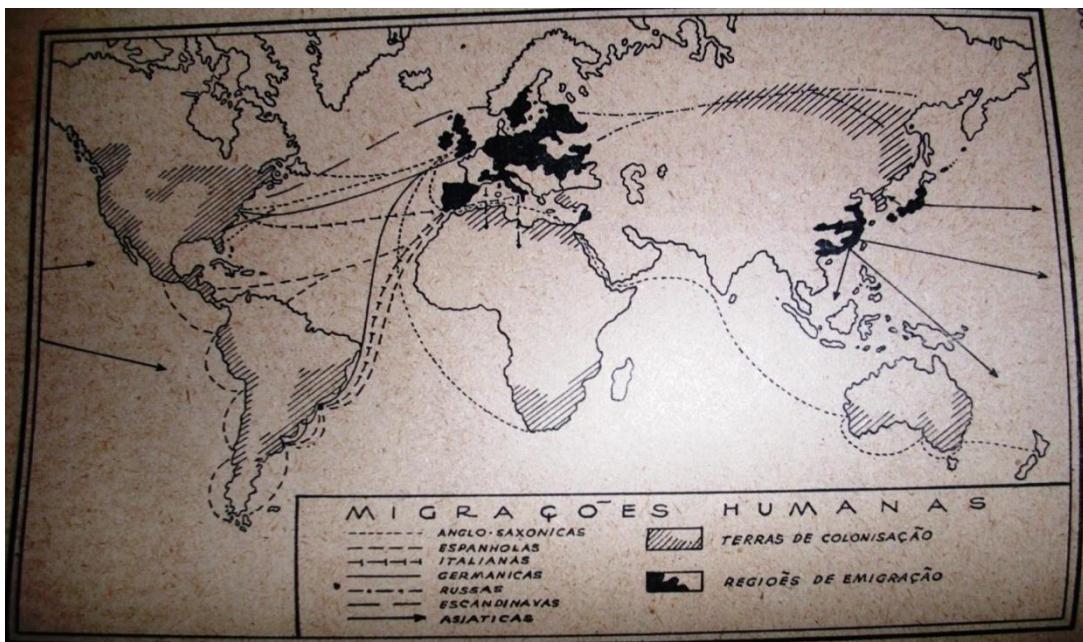


Figura 7 - Migrações Humanas

Fonte: CARVALHO, 1943, p.168

O elemento humano é presente nos temas que são cartografados, quanto a sua ocupação, sua etnia, seus fluxos migratórios e até mesmo sua religião. Sobre esse caminho Oliveira (2010) discutindo Carvalho (1925) nos coloca que uma das novas tendências da Geografia era a de se tornar cada vez mais humana nas suas investigações, mas traz a ressalva de que o humanismo, no sentido dos estudos clássicos e modernos, de tudo quanto pode interessar o homem como intelectual e

pensador, não deve excluir o conhecimento de seu habitat, das ações e reações desse sobre as condições de vida.

Após a unidade sobre os “Grupos Humanos” e a sobre “Circulação” com os tópicos dos meios de transporte e de comunicação, as duas unidades finais da obra culminam nas temáticas de desenvolvimento da atividade econômica, subdivididas em “A Agricultura” e “A Indústria e o Comércio”.

O mapa intitulado *Distribuição Geográfica das Ocupações* (Figura 8) apresenta as atividades econômicas pelo mundo como “Colheita, Caça e Pesca”, “Pastoreio”, “Agricultura Primitiva”, “Agropecuária” e “Indústrias Fabris e Culturas”. Hachuras, pontilhados e até a cor preta são utilizados pra diferenciar as regiões das já listadas atividades.

O livro é impresso em branco e preto, assim o recurso da cor, amplamente utilizado hoje nos mapas, até de forma inconveniente não era uma variável visual passível de utilização, a orientação e a forma foram os recursos visuais utilizados para garantir a diferenciação.

Esse mapa aparece em meio a diversas explanações sobre o desenvolvimento da agricultura pelo mundo e sobre atividades específicas, surge até desconexo, em meio a um tópico sobre as condições da vida agrícola, apesar do mapa abranger indústrias fabris e culturas essas não são discutidas nessa unidade, nenhuma menção, indicação é feita ao mapa no texto, a despeito de cartografar o tema do discurso textual, aparece desvinculado da linearidade do livro.

Quanto às projeções adotadas, coloque-se a ressalva, que são em sua maioria a de Mercator, com centragem européia o que Fonseca e Oliva (2013) nos apontaram como fato revelador de um processo de naturalização do mapa e que está incutido sobre nossas visões de mundo.



Figura 8 – Distribuição Geográfica das Ocupações
Fonte: CARVALHO, 1943, p.236

Alguns mapas que localizam certas culturas pelo mundo também aparecem adiante na obra, por exemplo: *A Cultura do Trigo na Europa e Trigo, Milho e Arroz no Mundo* (Figura 9). Nesse caso dois círculos são utilizados dividindo o mundo com as Américas em um dos globos e o “Velho Mundo” em outro logo acima. *O Arroz na Índia e na Birmânia* além de uma coleção de 4 mapas da Argentina, Uruguai e Chile – *Economia Agropecuária* (Figura 10). O método de pontos de contagem é utilizado para indicar maior ou menor quantidade e densidade de certa cultura.

Ao trazer as informações e espacializações dos fenômenos naturais mundiais, Delgado apresenta esse “substrato” natural que vai receber a atividade humana, para o autor os fatores naturais embasam e estão relacionados de forma estreita à ocorrência dos fenômenos humanos. Esse cenário natural em escala mundial, anteriormente apresentado no livro pode se correlacionar aos fenômenos humanos agora cartografados. Contanto esses mapas apenas localizam, no texto escrito é possível achar indicações quanto aos aspectos naturais (o clima, o relevo) que se associam a presença ou não de determinada atividade.

Na Unidade final sobre Indústria e Comércio o único mapa presente é dos *Tipos de Vegetação* (Figura 11) pelo mundo, com uma divisão de 12 tipificações. Ele aparece como parte da explanação sobre a Indústria Extrativa, mas essa associação das atividades econômicas com a presença de certas vegetações só acontecem no

texto escrito. O mapa apenas localiza diversas áreas com tipos distintos de vegetações, diversos números são colocados sobre o fundo territorial e há a necessidade de uma leitura exaustiva, com a consulta constante da legenda para identificar o tipo de vegetação.

A Geografia praticada por Delgado de Carvalho está presente também nos mapas apresentados, em sua maior parte, a partir da distribuição dos fenômenos, tanto naturais quanto humanos.

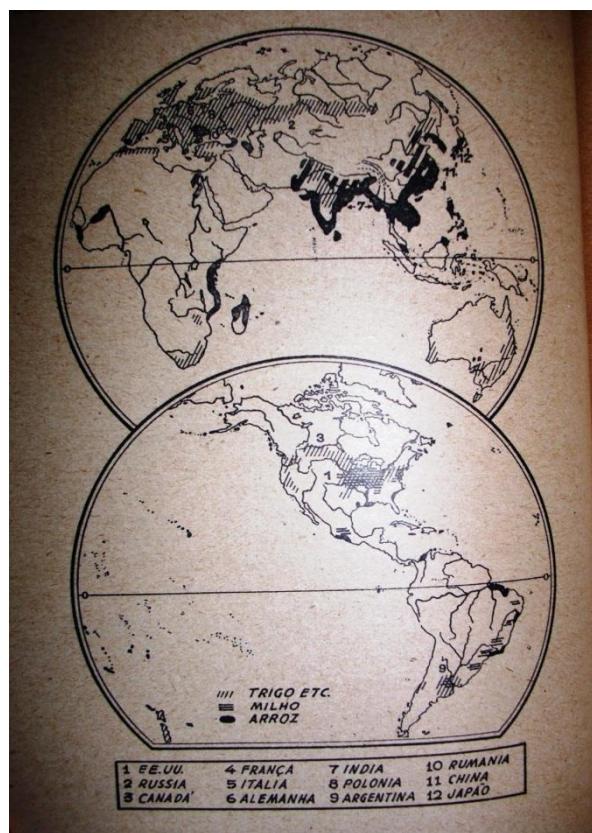


Figura 9 - Trigo, Arroz e Milho no mundo

Fonte: CARVALHO, 1943, p.246

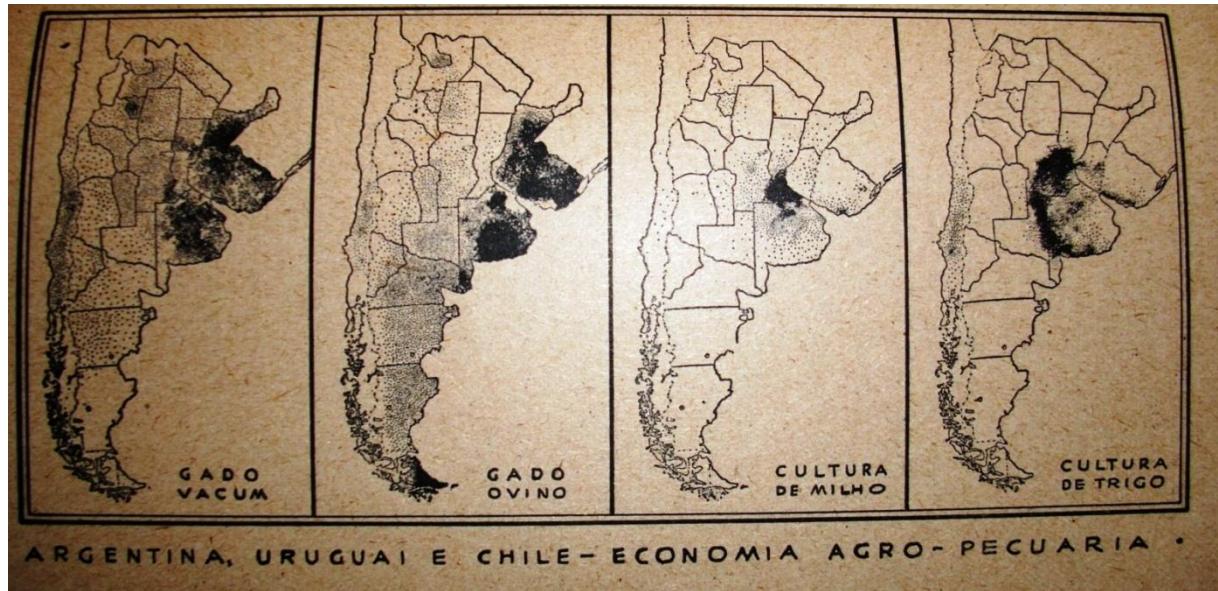


Figura 10 – Argentina, Uruguai e Chile – Economia Agro – Pecuária

Fonte: CARVALHO, 1943, p. 272

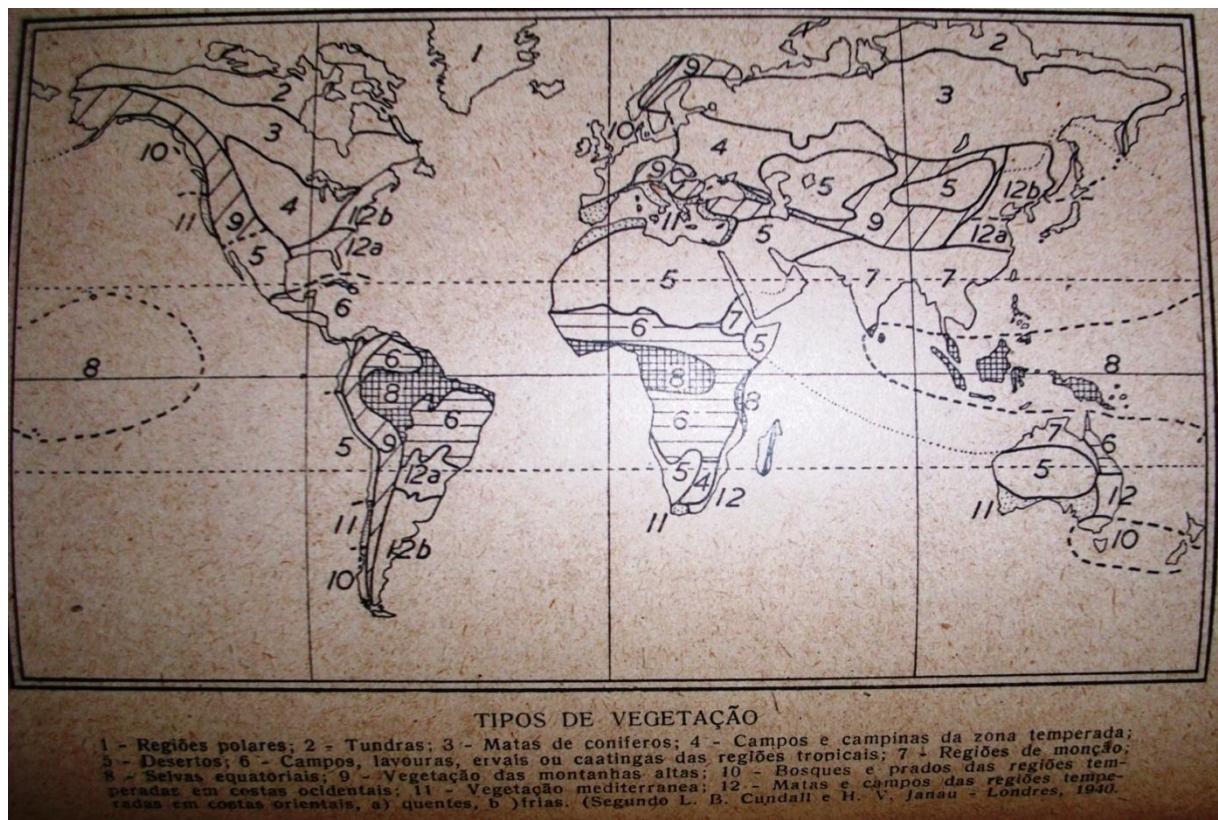


Figura 11 – Tipos de Vegetação

Fonte: CARVALHO, 1943, p.296

Na unidade sobre a atividade econômica industrial, o único é mapa é a respeito dos elementos naturais que pautam essa atividade, no caso da Indústria Extrativa, é possível verificar a relevância dada aos fatores naturais, mesmo que

como meio para correlação, presente nas discussões geográficas de Delgado de Carvalho.

Os temas cartografados por Delgado de Carvalho seguem as bases teóricas do texto escrito, de sua proposta. São identificados desta forma os elementos de sua orientação moderna de Geografia: primeiro os aspectos naturais e a Geografia física como base, e, por fim, a ocupação humana e as atividades econômicas.

Oliveira (2010) salienta que a incorporação dos mapas por Delgado de Carvalho, como uma forma de expressar graficamente um conteúdo, evidencia as ligações do autor com os ideais da Escola Nova. O que é identificável nesse estudo é uma conexão quanto a moderna Geografia expressa no texto e nas temáticas adotadas por Delgado e o que é cartografado.

Apesar das novas preocupações pedagógicas que Delgado insere, ao adotar os mapas em seus manuais, esses ainda permanecem estáticos e ilustrativos como os mapas dos Atlas utilizados pela tão criticada Geografia Clássica de caráter nomenclatural e mnemônico. Salvo a introdução dos fenômenos humanos e a possibilidade de correlação e por tanto análise e síntese entre os mapas presentes no livro, ao mapa não é atribuído nenhum uso metodológico, é encarado apenas como a expressão gráfica do texto.

Quanto às novas temáticas adotadas e cartografadas é plausível argumentar que os mapas também veicularam a nova orientação paradigmática da moderna Geografia de Delgado de Carvalho na obra estudada. Mas, enquanto potencialidade de linguagem e metodologia permaneceram estanques, não dizem muito por si só, e por isso diversas vezes é necessário recorrer ao texto escrito. Outras vezes reapresentam o que já está esmiuçado no discurso escrito, apenas localizam ou sintetizam informações. Quanto aos mapas é possível dizer que começaram a ser presença nos manuais, mas, seu caráter e função não sofreram essa ruptura paradigmática apontada por alguns autores que teria ocorrido para a Geografia escolar.

Segundo Oliveira (2010) Delgado de Carvalho teve representatividade no mercado editorial brasileiro por muitos anos. Tal representatividade provavelmente se deu por conta da estreita relação existente entre pensamento geográfico do autor e o necessário cunho nacionalista patriótico que sua obra portava e a conjuntura política do momento exigia.

Os livros de Delgado permaneceram com vendagem destacada até meados de 1950. Ali ocorreu a inserção de autores que se pautavam por uma pedagogia de cunho tradicional, como Aroldo Edgard de Azevedo, que teve grande representatividade no cenário educacional brasileiro num segundo momento do nacionalismo patriótico, que objetivava construir um imaginário sobre a pátria (OLIVEIRA, 2010).

3.4 José William Vesentini e as Geografia(s) Crítica(s)

Sobre o advento das Geografia(s) crítica(s) Pessoa (2007) nos coloca que elas surgem nos Estados Unidos e na França, no seio da busca por combater o caráter aparentemente imparcial e oculto da Geografia clássica e moderna e seus respectivos apoios e interesses político-ideológicos. Cita o livro de Yves Lacoste de 1976 “*A Geografia – Isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra*” como um livro denúncia, e ressalta o papel das revistas *Antipode* e *Herodote* nos anos 1970 na difusão dessa renovação da Geografia. Sobre as Geografia(s) crítica(s) em relação às antigas orientações da Geografia é pertinente a colocação de Pessoa (2007, p.62):

A(s) Geografia(s) crítica(s), no seu cerne não apenas procurou subjugar as geografias clássica, moderna e pragmática, mas fundamentalmente essa nova corrente buscou se envolver com temas novos, procurou compenetrar-se em conjunto com a sociedade civil na discussão de seus principais anseios e problemas com vistas ao debate e no intuito de propor soluções às questões não resolvidas referentes ao espaço geográfico. Dirigi-se, sobretudo, de forma contrária ao que fez as geografias clássica, moderna e quantitativa, desligando-se das amarras do poder do Estado e filiando-se a uma linha ideológica voltada ao saber crítico.

Não seria apenas o rompimento com o discurso descritivo e mnemônico da Geografia, como, em meados de 1910, Delgado de Carvalho já o fazia, que sinalizariam o advento das Geografia(s) críticas(s). Essa é a primeira ressalva que Vesentini(2001) nos coloca. Diz também que não seria apenas explicar as relações sociedade e natureza e as relações de poder no espaço. Para além disso, elas buscam atuar no mundo, engajar-se nas lutas sociais, produzir enfim uma realidade mais justa.

Pessoa (2007) ao citar Vesentini (2004) traz que os pressupostos basilares dessa transformação do saber geográfico fundamentavam-se na criticidade

e no engajamento, a partir de um discurso embasado em mudanças e propostas de transformações sociais.

Diante reação e posicionamento crítico dos geógrafos, dois processos aparecem como marcos, para a história do pensamento geográfico, do momento de insurgência dessa perspectiva crítica, os movimentos contestatórios dos anos 1960 e 1970 (lutas civis, movimento feminista e outros) e a falácia da razão instrumental, da Geografia pragmática voltada ao planejamento (VESENTINI, 2001) os movimentos contestatórios com temas sociais e políticos são terreno fértil segundo Pessoa (2007).

Essa nova orientação da concepção geográfica procurou envolver-se com novos sujeitos, criar uma identificação com a sociedade civil, se dissociar do Estado e se engajar enquanto saber crítico como na colocação de Vesentini (2001, p.1):

A Geografia crítica, enfim, foi aquela – ou, mais propriamente, aquelas, no plural – que não apenas procurou superar tanto a Geografia tradicional quanto a quantitativa, como principalmente procurou se envolver com novos sujeitos, buscou se identificar com a sociedade civil, tentou se dissociar do Estado (esse sujeito privilegiado naquelas duas modalidades anteriores de Geografia!) e se engajar enquanto saber crítico – aquele que analisa, comprehende, aponta as contradições e os limites, busca contribuir na ação... – nas reivindicações dos oprimidos, das mulheres, dos indígenas, dos negros e de todas as demais etnias subjugadas, dos excluídos, dos dominados, dos que ensejam criar algo novo, dos cidadãos em geral na (re)invenção de novos direitos.

Dois elementos são explicitados por Vesentini(2001) como os que enraizaram as Geografia(s) crítica(s) no Brasil, a influência e os subsídios do primeiro mundo, principalmente da França e a luta contra a ditadura militar e o projeto de capitalismo dependente e associado.

A inserção das Geografia(s) crítica(s) não foram realizadas por vias universitárias no Brasil. Elas aconteceram nas escolas e sua introdução a nível acadêmico deveu-se ao encontro desses professores com alguns raros docentes universitários (VESENTINI, 2001). Oliveira (2010) argumenta que a Geografia crítica enquanto prática surge na escola.

Ocorre um abandono dos paradigmas “terra e homem” e “tecnicista”, desenvolvem-se devido às demandas da sociedade no período, verifica-se a inserção de temáticas sobre os elementos contraditórios que constituem o espaço (cita alguns autores como Karl Marx e Henri Lefebvre). Há também o diálogo dessa

Geografia com os debates educacionais de Paulo Freire e Florestan Fernandes, criando perspectivas para a educação popular, como meio de emancipação (OLIVEIRA, 2010).

O livro de José William Vesentini “*Sociedade é Espaço – Geografia Geral e do Brasil*” de 1982 é apontado como o pioneiro no desenvolvimento de uma Geografia crítica na escola. Mas o próprio autor faz a seguinte ressalva: que ao identificar a Geografia escolar com o conteúdo de um livro didático ocorre um equívoco, pois o manual didático é apenas uma parte da Geografia escolar não toda ela. Essa análise seria de viés unilateral e portanto deformador, por conseguinte o autor concorda com a colocação da inserção da Geografia Crítica na escola, apenas no que diz respeito aos compêndios e não na Geografia escolar como um todo.

José William Vesentini¹⁴ lecionou Geografia nas escolas fundamental e média desde seu ingresso na graduação, aos 19 anos, no início dos anos de 1970. Devido à grande falta de docentes em São Paulo no período e ainda hoje segundo o autor. Antes mesmo de publicar seu primeiro livro didático ele confeccionava textos a respeito de temas como sistema capitalista, movimento feminista, movimentos sociais urbanos, geopolítica mundial entre outros.

Vesentini (2001) coloca como experiências marcantes em sua carreira docente, seu trabalho entre 1973-1977 no COE (Centro de Educação Profissional), escola particular do bairro da Lapa em São Paulo, que se tornou uma cooperativa dirigida por professores e a experiência com o curso supletivo do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo e Diadema, entre 1974 e 1976.

No COE Vesentini (2001) fala de seu parceiro de trabalho Gumercindo Milhomem. Segundo ele o trabalho na escola em questão foi para além da redefinição de todo o conteúdo da Geografia escolar. Inicialmente tentaram tocar o trabalho com os livros didáticos, mas logo romperam e passaram a utilizar textos que eram especialmente elaborados em função da realidade dos alunos e dos novos temas.

A própria relação professor aluno e a organização espacial da sala de aula foram alvo de mudança. Grupos e mesas redondas foram adotados, as aulas expositivas abolidas, o método se pautava na leitura de textos e debates e trabalhos

¹⁴Doutor e livre docente em Geografia e Professor pesquisador no Departamento da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP)

de campo eram realizados. Vesentini (2001) salienta que alguns mapas e gráficos deveriam ser interpretados conjuntamente ao texto.

No Sindicato ressalta a parceria de “Toninho” Pavanello e a tentativa de inserir textos críticos com temáticas como direito de greve e a luta de classes por exemplo. Mas acabaram demitidos, sob a consideração da diretoria de que não estavam ensinando “o que deveriam” (nomes de rios ou planaltos) e sim outros temas sociais não geográficos, nas palavras de Vesentini (2001).

Segundo Vesentini (2001) essa experiência docente influenciou seus trabalhos. Muitos textos produzidos nessa época foram a base para edições posteriores dos livros didáticos: “*Sociedade e Espaço – Geografia Geral e do Brasil*” de 1982 e “*Brasil, Sociedade e Espaço*” de 1984, ambos para o Ensino Médio. O autor acredita que o mesmo ocorreu com diversos professores pelo Brasil afora, a partir de sua experiência.

Um trecho de Vesentini (2001, p. 7) sintetiza bem sobre o que foi essencial à Geografia crítica desde o início:

[...] a crítica do capitalismo e do socialismo real, a compreensão do subdesenvolvimento como parte periférica do sistema capitalista mundial, a incorporação crítica da geopolítica, a questão ambiental, o distanciamento relativo frente ao Estado e principalmente uma abertura para as contradições e para os *sujeitos sociais* (desde o proletariado até as mulheres, passando pelos moradores, consumidores, etnias subjugadas etc.) e as suas lutas.

O mesmo caminho traçado para a análise dos mapas na obra de Delgado de Carvalho será aqui adotado. Será realizado o reconhecimento do discurso da representação cartográfica e o veiculado pelo texto escrito, quanto a perspectiva das Geografia(s) crítica(s). Voltaremos o olhar aos temas, fenômenos e símbolos nos mapas presentes, quais associações são passíveis de serem realizadas?

Os parâmetros de análise quanto à linguagem cartográfica serão o trato quanto às variáveis visuais e suas propriedades perceptivas, se os mapas se configuram como “mapas para ver” ou “mapas para ler”, objetiva-se também correlacionar o discurso textual e os mapas, ao discutir os temas cartografados e sua associação à Geografia crítica. A cartografia também é incorporada ao discurso crítico da Geografia? O livro objeto de estudo é *Sociedade e Espaço – Geografia Geral e do Brasil*” de 1982.

3.5 “Sociedade e Espaço – Geografia Geral e do Brasil” - 1982 e sua cartografia

A primeira edição do livro didático (Figura 12) foi publicada em 1982 e encontra-se esgotada. Foi então consultada a 3^a edição do manual didático publicada em 1984. É um livro para o Segundo Grau (Ensino Médio), da Editora Ática de São Paulo.

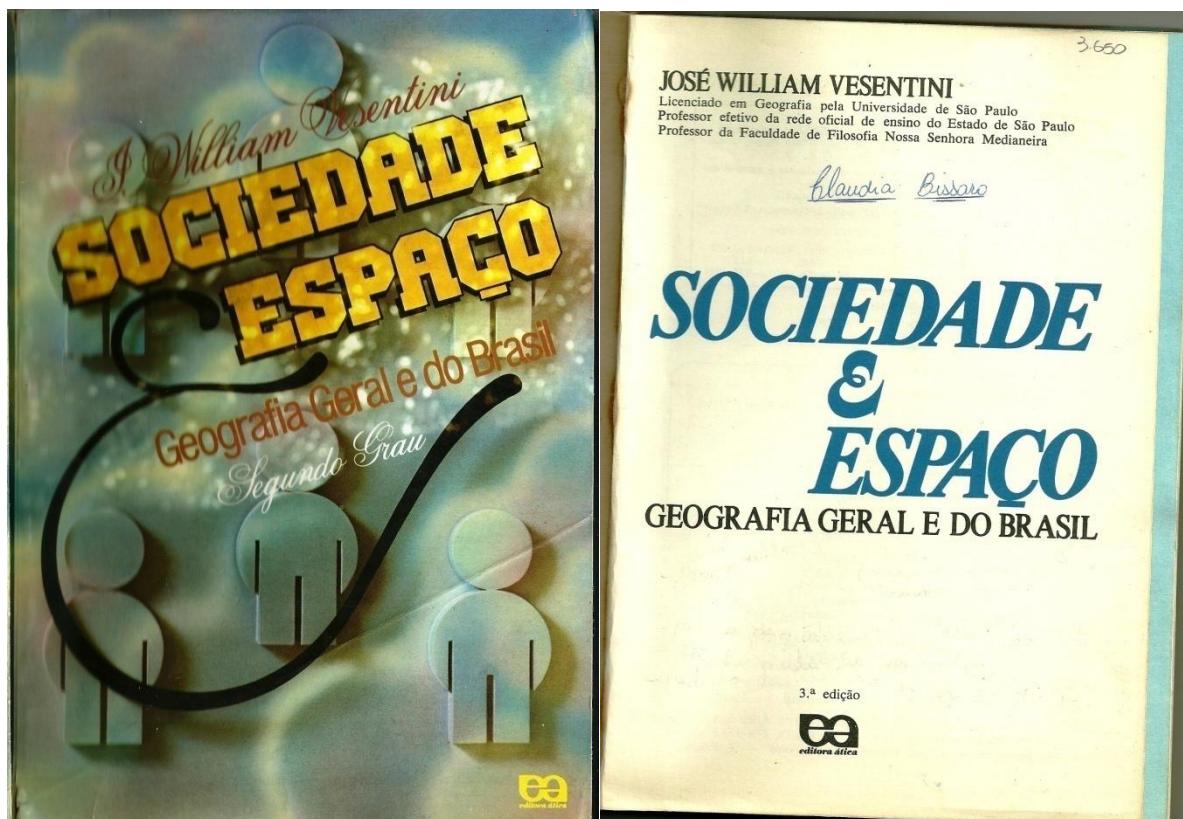


Figura 12 – Capa e Folha de Rosto do livro “Sociedade e Espaço – Geografia Geral e do Brasil”

Fonte: VESENTINI, 1984.

Segundo o próprio autor ao descrever essa obra em seu site¹⁵ esse é o primeiro livro didático a incorporar a Geografia crítica no Brasil. Lançado em julho de 1982, trouxe inúmeras inovações para a época segundo o próprio autor, onde considera que a linguagem do livro é motivadora e acessível, porém não superficial e infantilóide, e que os textos são completos e explicativos no lugar dos tradicionais esquemas, que já postulavam pressupostos prontos.

Os novos temas, segundo o autor, absolutamente originais são, por exemplo: as relações de gênero, a geopolítica e a geoestratégia, a análise crítica do

¹⁵ Disponível em <<http://www.geocritica.com.br/index.htm>>

capitalismo, da burocracia, do “socialismo real”, o estudo do subdesenvolvimento como parte integrante e periférica do sistema global, os estudos das civilizações, os choques culturais e o “o novo racismo”, o estudo das industrializações e dos países subdesenvolvidos industrializados.

A natureza e a Geografia física aparecem em uma nova abordagem que rompe pela primeira vez com o paradigma “a terra e o homem”¹⁶ ao começar o estudo pela sociedade e terminar pelas questões quanto à conservação/preservação da natureza.

Segundo Vesentini a natureza é enfocada de forma inédita, não como “palco” ou como “recursos naturais”, mas sim enquanto paisagens integradas, dos ecossistemas à biosfera, fenômenos dinâmicos e interligados são alvo muitas vezes das problemáticas ações humanas, a natureza na sociedade moderna torna-se um campo de lutas econômico/políticas.

Essa inversão considera o início dos estudos de Geografia no ambiente escolar do ensino médio a partir das questões político econômicas e sua influência frente à geopolítica mundial, além da relação consequente com o tema do desenvolvimento econômico mundial. Só posteriormente será discutido o quadro natural, em uma abordagem do desenvolvimento com causador dos problemas da poluição e da exploração desenfreada dos recursos naturais, por exemplo (OLIVEIRA, 2010). Essa inversão é um elemento inovador para a época e assim a discussão do espaço geográfico ganha dinamicidade.

A produção do espaço, as desigualdades sociais e contradições são conceitos que permeiam os conteúdos tratados nesse livro. São tratadas também as questões sociais do campo e da cidade, a sobreposição do homem na constituição do espaço (OLIVEIRA, 2010).

Na primeira Unidade de trabalho denominada - *Uma Geografia Política do Mundo Atual*, no capítulo sobre as grandes diferenças sócio-econômicas, inserido no texto que explana sobre os sistemas sócio econômicos surge o mapa da Divisão do Mundo sob o atual ponto de vista político e econômico (Figura 13). Ali três blocos são adotados, diversificados por três cores: os países capitalistas desenvolvidos, os

¹⁶ Vesentini, 2004 – Análises estruturadas a partir de uma descrição minuciosa dos elementos naturais que compunham o espaço, rios, relevo, clima, solo, etc, passando por uma apresentação do quadro humano de ocupação e desembocando na apresentação de determinadas materialidades presentes, tais quais, cidades, meios de transporte e modos de vida, abstraindo do homem seu caráter social

países de economia planificada e os países subdesenvolvidos. Além do mapa, dois gráficos de pizza acompanham: um com a porcentagem dos três conjuntos na população mundial e outro da participação dos três conjuntos na superfície mundial de terras emersas.

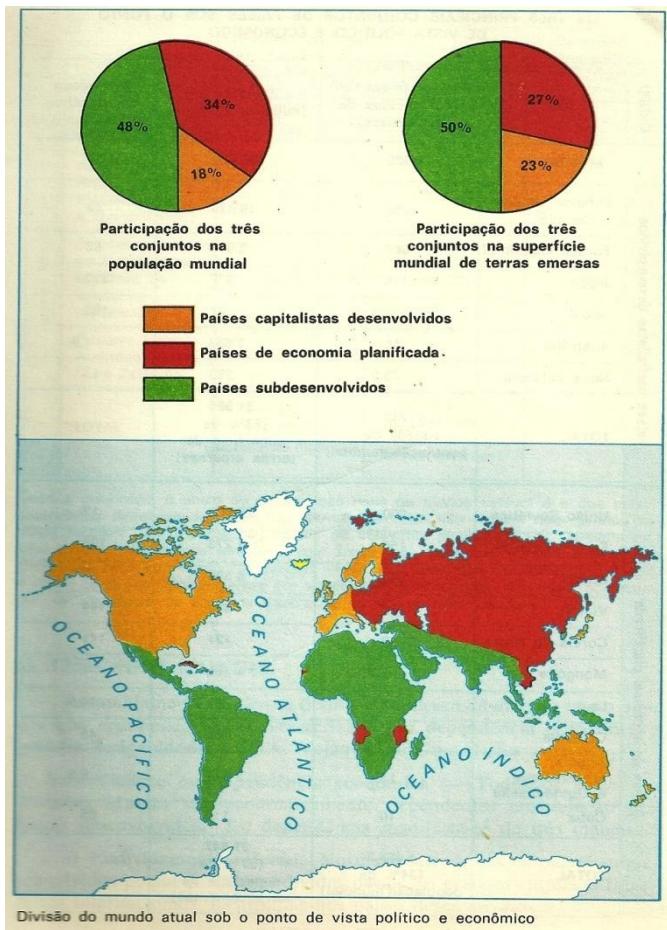


Figura 13 – Divisão do mundo atual sob o ponto de vista político e econômico
Fonte: VESENTINI, 1984, p.13

Quanto à análise da linguagem, ressalta-se os dois gráficos de pizza, o gráfico que remete a população em cada uma das categorias não foi transformado em mapa temático. Seria uma representação quantitativa, mas é na verdade somente um mapa de localização de tal divisão, não sendo identificada muita diferença quanto às mapas de Delgado de Carvalho, que traziam a localização dos fenômenos no modo de implantação zonal.

Ao dissertar sobre o mesmo mapa Oliveira (2010) nos coloca que esse nos faz refletir sobre dois aspectos, primeiro a guerra fria em franco processo de desenvolvimento que levava o mundo a secção entre o capitalismo e socialismo bem como as influências das discussões dialéticas que permeiam a formação do autor,

isso quanto ao tema do mapa, diante da discussão de uma cartografia reflexiva esse é apenas um mapa de localização.

É possível argumentar que esse mapa é revelador então da inserção dessas novas temáticas geográficas apontadas pelas Geografia(s) crítica(s), tendência essa que permeia a formação do autor em questão ao regionalizar o mundo sob a perspectiva do político e econômico. Logo no início do capítulo, há um mapa da divisão física ou geológica da superfície terrestre.

Nos capítulos que sucedem ocorre um esmiuçamento de cada um desses grupos: os países capitalistas desenvolvidos, o mundo “socialista” e os países subdesenvolvidos. São apresentados mapas dos fundos territoriais e suas divisões políticas (Figura 14), ilustrando a discussão que delineia o texto. Os títulos de alguns desses mapas até trazem algumas informações distintas, mas nada é possível de se verificar nos mapas. São somente mapas de localização, por não expressarem diversidade, ordem ou proporcionalidade e por não responderem as questões fundamentais que todo mapa deveria responder: Em tal lugar, o que há? e Tal atributo, qual a sua geografia ?

Por exemplo, no mapa do continente africano o título traz *África: um continente onde as características do subdesenvolvimento são comuns* (Figura 15), no asiático *Ásia: Um continente onde a maioria dos países faz parte do terceiro mundo*, *América Latina: A porção mais pobre do continente americano*, mas tais temas não são mapeados. Os mapas são somente de apresentação da região, num recorte naturalizado. Tratar a África como um continente é um caminho incontornável para tratar suas questões sociais de forma naturalizada.

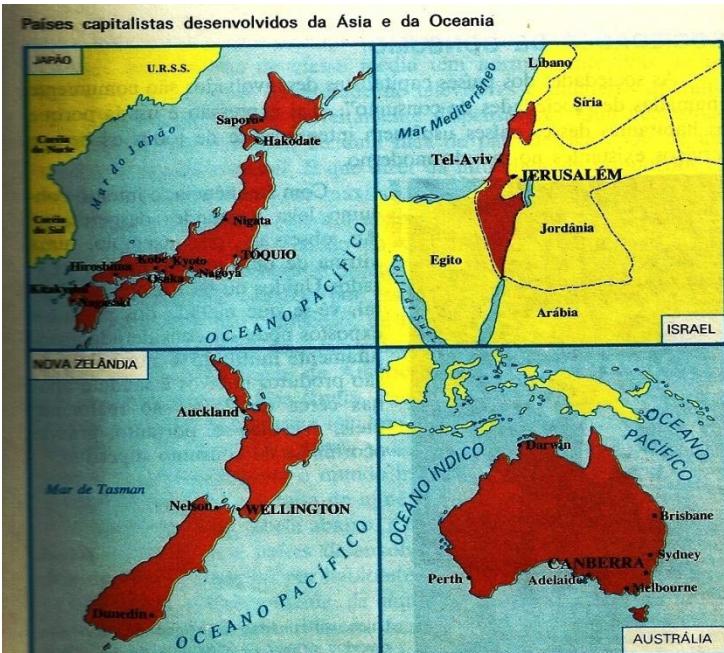


Figura 14 – Exemplo dos mapas de fundos territoriais e divisão política
Fonte: VESENTINI, 1984, p.19

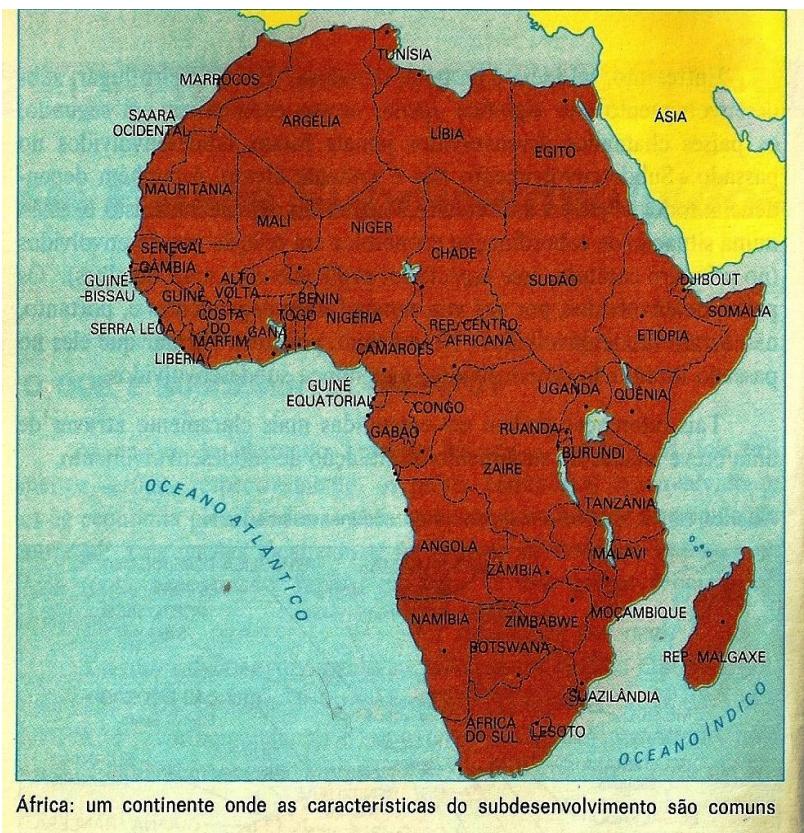


Figura 15 – Mapa político da África, exemplo dos títulos informativos
Fonte: VESENTINI, 1984, p.36

Nesses mapas essas novas temáticas não são passíveis de serem verificadas apenas o discurso escrito que veicula toda essa criticidade quanto aos mapas cabe apenas localizar, ilustrar e apresentar o contorno desses países. Assim

há uma dissociação entre o discurso verbal e o discurso visual na obra, diferentemente em Delgado de Carvalho onde os mapas refletem a Geografia do autor.

Os mapas são pobres, somente mapas de localização. O autor não se preocupou com a produção cartográfica da obra. Nesse mapa da África, a única opção é localizar os países no continente e memorizar seus nomes, posição, formatos, vizinhança. São os procedimentos exatamente questionados que eram realizados na Geografia clássica

Já a *Unidade II – Aspectos da População Mundial* traz alguns mapas temáticos. O primeiro, *Distribuição da população mundial* (Figura 16), cartografa a informação de quantos habitantes por quilômetro quadrado em escala mundial. Quatro classes foram delimitadas mais de 100, de 30 a 100, de 3 a 30 e menos de 30, numa escala de cores quentes com o objetivo de ordenação pela cor e criar uma hierarquia das áreas mais e menos densamente povoadas. Além da confusão quanto ao impacto visual que uma cor rosa na maior classe causa, a cor para ordenar, como valor deve ser trabalhada com a tonalidade, com o degradê de uma única cor.

Além dessa colocação sobre um problema de semiologia desse mapa, o tema da distribuição da população mundial surge em meio a um texto sobre crescimento da população mundial numa escala temporal. O mapa apresentado não propicia nenhuma discussão nesse âmbito e novamente o papel da “crítica” fica restrito ao discurso escrito, o mapa apenas ilustra um fenômeno que tem equivalência com o que está sendo discutido.

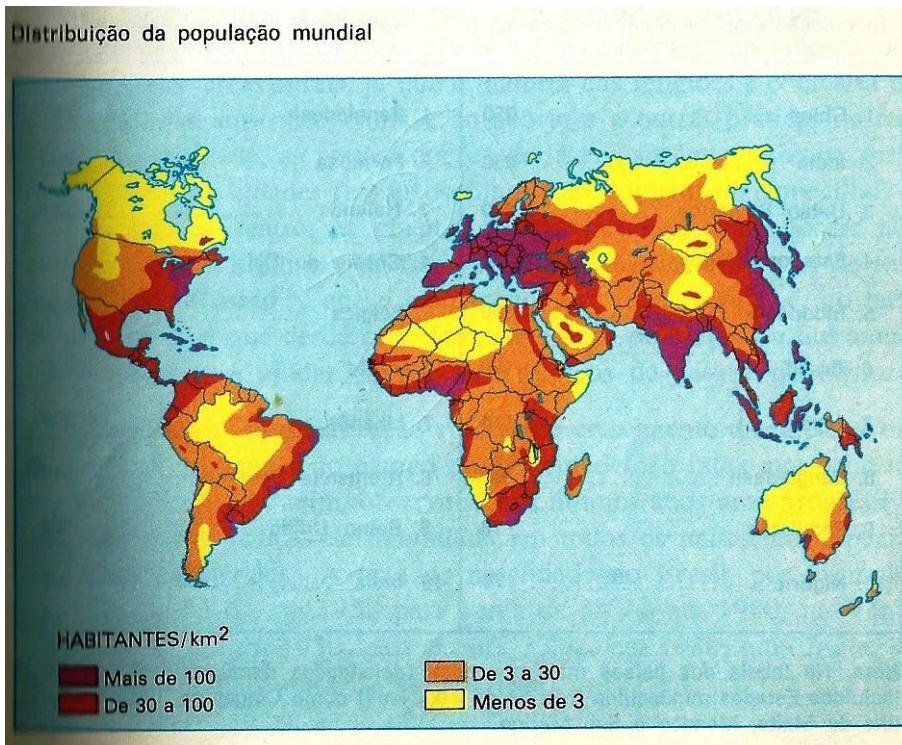


Figura 16 – Distribuição da População Mundial

Fonte: VESENTINI, 1984, p.49

No capítulo *A população e as Atividades Econômicas* o mapa intitulado *Porcentagem da população ativa no setor secundário* (Figura 17), num recorte escalar mundial são consideradas as fronteiras político administrativas de cada país. No mapa 5 classes são trabalhadas, mais de 40%, de 30 a 40%, de 20 a 30%, de 10 a 20% e menos de 10%. Novamente a escala de cores quentes, com amarelo, laranja e vermelho é usada, o rosa e um tom mais escuro são adotados para as maiores classes gerando um dos erros cartográficos, segundo Jacques Bertin, que é aquele da falsa imagem. As cores não obedecem ao crescimento da porcentagem, já que o rosa é uma cor mais clara que o vermelho mas representa uma classe maior.

Esse mapa está entremeado por um texto sobre população ativa e inativa, os setores de atividade e a discussão da participação significativa do setor secundário no mundo vêm no texto seguinte. Além dos problemas indicados com relação à linguagem dos mapas, este mapa surge meio desconexo ao texto, apesar de aqui regionalizar e cartografar novas temáticas.

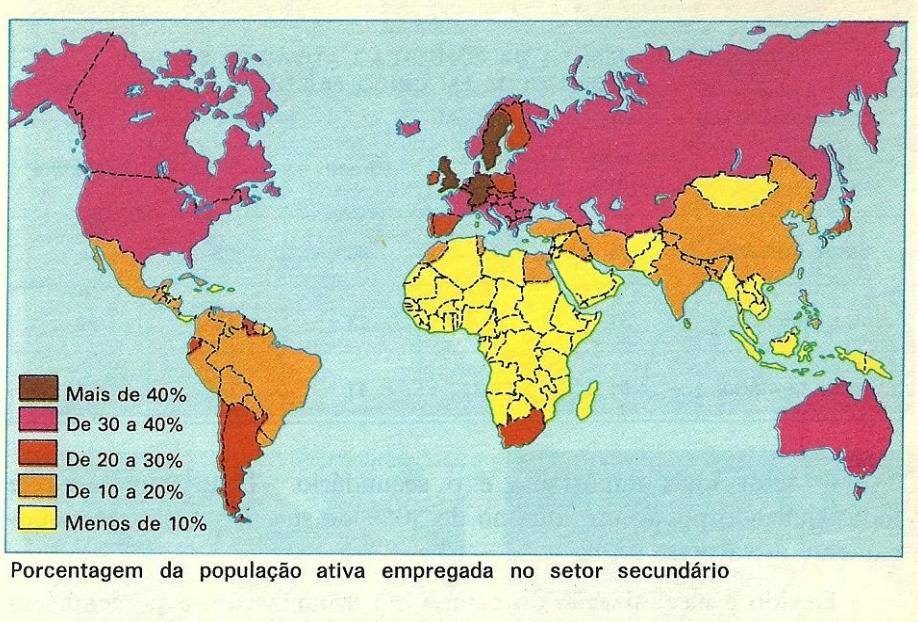


Figura 17 – Porcentagem da população ativa no setor secundário
Fonte: VESENTINI, 1984, p.65

A *Unidade III – Fontes de energia e indústria*, traz os capítulos sobre as indústrias pelo mundo. Ali são observados diversos mapas, onde a variável visual forma (quadrados, estrelas, triângulos e outros) no modo de implantação pontual é utilizado para diversificar as indústrias de segmentos distintos num mesmo país. Por se tratar de uma variável visual de separação, produz um mapa para ler, e não possibilita a apreensão imediata do mapa. A diversidade das formas produz a necessidade de retorno à legenda e em alguns casos pelo excesso de símbolos é quase impossível identificar a Geografia do fenômeno. Nesse caso, quando a questão de qual a Geografia do fenômeno é praticamente impossível de ser feita, temos um exemplo do 3º erro da cartografia temática segundo Jacques Bertin. Esse é o caso do mapa do *Parque Industrial do Japão* (Figura 18).

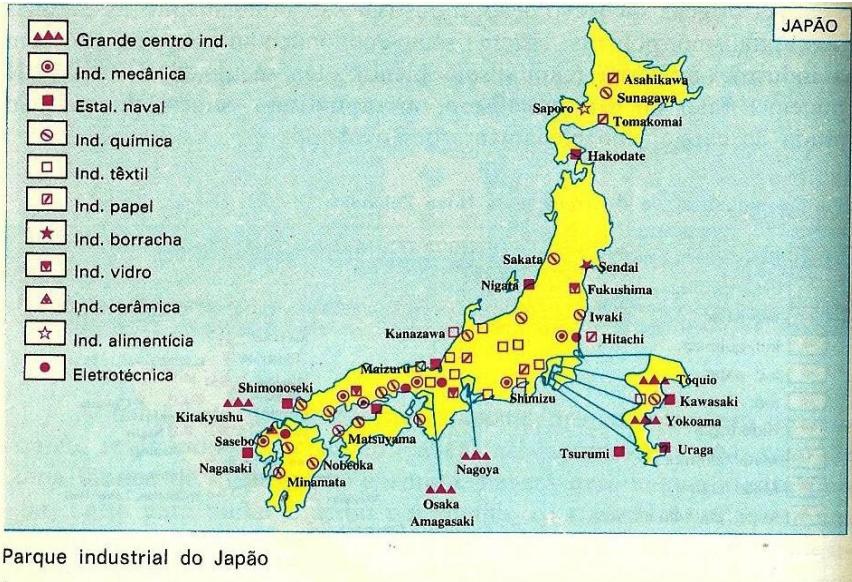


Figura 18 – Parque Industrial do Japão

Fonte: VESENTINI, 1984, p.126

Esses mapas apenas localizam essas indústrias sobre seus fundos territoriais, não cartografam nenhum outro aspecto, e, pelo uso excessivo de símbolos muitas vezes é difícil identificar a espacialização das mesmas.

O capítulo que aborda a industrialização no Brasil, apresenta o mapa *Organização do espaço geográfico brasileiro (esquemático)* (Figura 19), que traz diversas informações, com cores, formas, em modos de implantação distintos, como linear, pontual e zonal. Essa vinculação de um conjunto de informações acerca do espaço num mesmo mapa demonstram a preocupação em compreender a totalidade e a inter-relação dos fenômenos no espaço (OLIVEIRA, 2010). Mas o autor ressalva que não ocorre no texto o diálogo com o mapa, (OLIVEIRA, 2010, p 123-124):

[...] podemos identificar alguns elementos relativos ao processo de organização do espaço brasileiro a partir da organização econômica. É notável também a vinculação de um conjunto de informações acerca do espaço num mesmo mapa. Elementos como urbanização, fronteiras agrícolas tipos de agricultura, áreas dinâmicas e atrasadas, industrialização e metropolização são representados. Essa configuração evidencia a preocupação do autor em compreender a totalidade e a inter-relação dos fenômenos no espaço. Porém, não ocorre no texto o diálogo com o mapa, notamos, nesse sentido, o mesmo tratamento dado aos mapas nos períodos anteriores, ou seja, não ocorre uma reflexão sobre a representação ou mesmo um diálogo com o texto escrito.

Sobre esse livro Oliveira (2010) nos coloca que ele insere novos temas, novas abordagens, debates que geram compreensão das contradições espaciais e

buscam dar conta de evidenciar graficamente os fenômenos que se processavam no espaço mundial e nacional da época

Ao explicar sobre a vegetação, Vesentini cita a degradação das florestas, a migração de diversas plantas pela inserção humana, para argumentar sobre a ineficiência e até complicações de demarcar áreas de vegetação natural. Devido também ao intenso processo de desmatamento, fala da inutilidade daqueles mapas que mostram os continentes cobertos de florestas ou matas quando sabemos que essa vegetação de fato não cobre mais esse território. Para exemplificar esse trabalho apresenta o mapa da *Cobertura Florestal no Estado de São Paulo* (Figura 20), num comparativo dos anos de 1854 e 1973, que impacta quanto ao desmatamento já ocorrido.

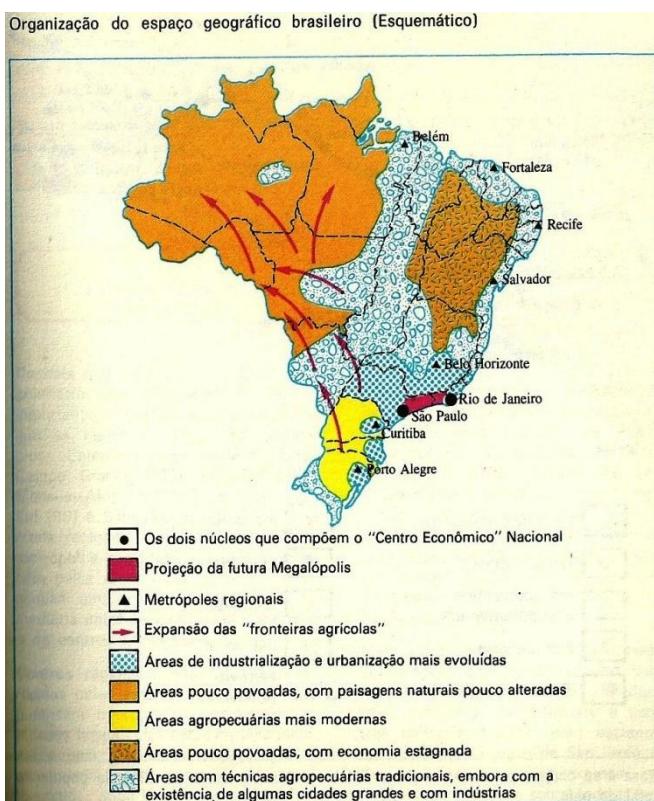


Figura 19 – Organização do espaço geográfico brasileiro (esquemático)
Fonte: VESENTINI, 1984, p.163

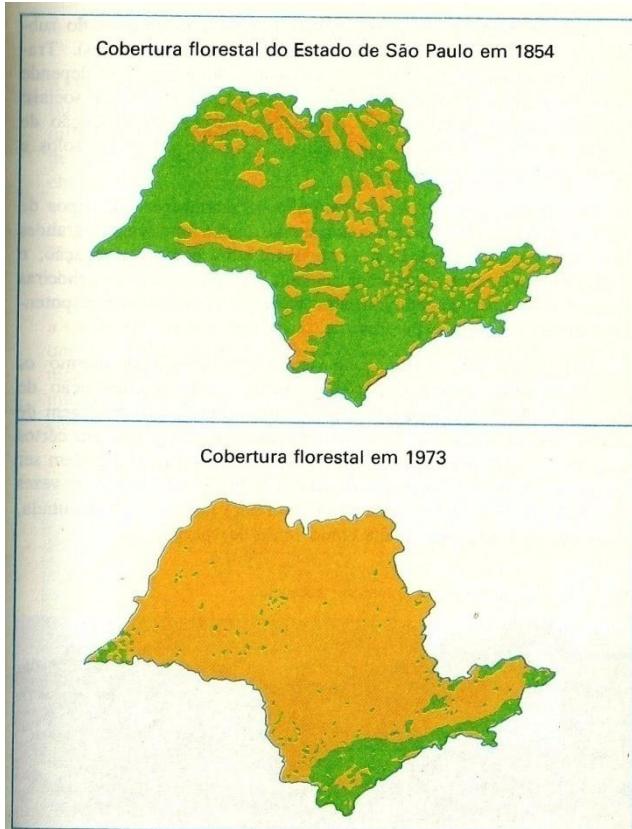


Figura 20 – Cobertura florestal do Estado de São Paulo em 1854 e 1973
Fonte: VESENTINI, 1984, p.183

Esse mapa dialoga com essas novas temáticas da perspectiva crítica quanto a natureza, apesar de os demais mapas sobre elementos da natureza não seguem esse caminho. Oliveira(2010) argumenta que não há uma preocupação com uma discussão dos aspectos naturais no mapa, a representação cartográfica dos elementos da natureza permanece restrita a evidência dos recursos, a exemplo o mapa *Cadeias de Montanhas Terciárias*(Figura 21).

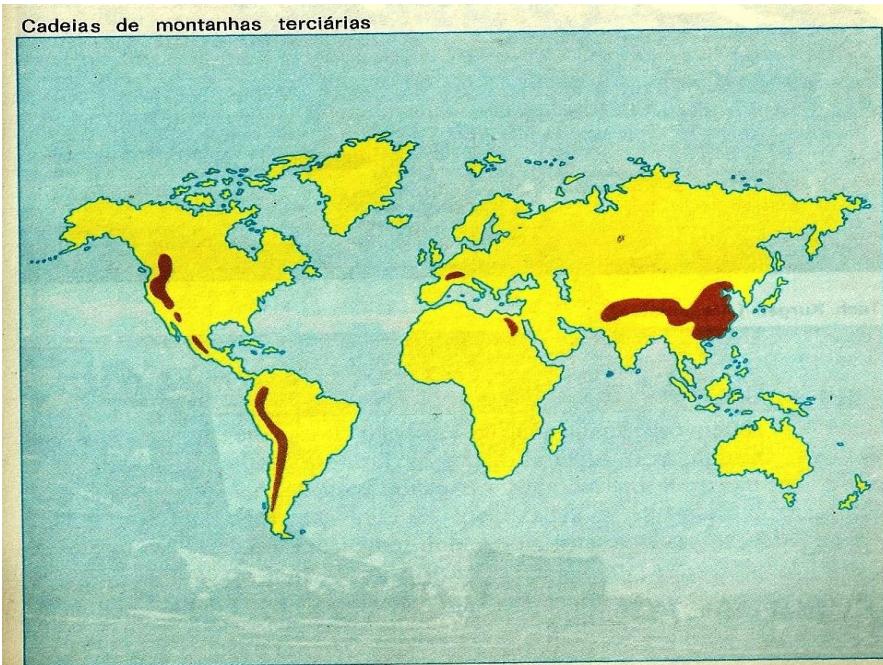


Figura 21 – Cadeias de montanhas terciárias – Exemplo da abordagem cartográfica dos elementos da natureza

Fonte: VESENTINI, 1984, p.195

Com relação aos capítulos que tratam a questão da degradação ambiental ao final da obra, o autor não regionaliza ou expressa sua amplitude em escala espacial sobre a emergência dos problemas ambientais causados pelo processo de desenvolvimento econômico.

Quanto ao fundo de mapa é possível também aqui verificar a naturalização, as projeções utilizadas são todas centradas na Europa, os recortes escalares são quase em predominância mundiais, o que não possibilita uma variedade de abordagem.

As representações cartográficas desse manual são produzidas por outro profissional o que pode complicar as inferências sobre a influência de sua formação, sobre o discurso geográfico que esse pretende veicular quando falamos dos mapas, sobre esse problema Fonseca e Oliva (2013, p.66) ressaltam:

Os autores de livros didáticos, em sua grande maioria, não são os criadores dos mapas que serão publicados em suas obras. Essa criação costuma ser terceirizada. Uma razão forte nesse caso é o tratamento dado ao mapa como mera ilustração, como um saber indiscutível e cristalizado, logo “tercerizável”.

O mapa aparece como elemento de ilustração dos fenômenos e processos geográficos, representa antes a síntese do que qualquer processo de

reflexão (OLIVEIRA, 2010). Em sua explanação Oliveira (2010) nos coloca que as discussões da cartografia acadêmica dos anos 1970 não chegaram a cartografia escolar.

Quanto à inserção das novas temáticas das Geografia(s) crítica(s), em alguns mapas ocorre um esforço por produzir regionalizações pautadas nessas novas significações e até mesmo de cartografar esses novos processos que a Geografia passa a considerar em suas análises, mas ainda podemos perceber em alguns mapas a desconexão com esse discurso e muitas vezes esses exercendo papel de fontes meramente ilustrativas, enquanto função e caráter de linguagem e possibilidade metodológica o discurso da representação cartográfica é diversas vezes cerceado.

3.6 Discussões Comparativas - Os mapas em Delgado de Carvalho e José William Vesentini

A tentativa aqui é traçar um paralelo dos dois autores que tiveram suas obras apontadas como insensoras de rupturas paradigmáticas ao discurso da Geografia nas escolas, Carlos Miguel Delgado de Carvalho e José William Vesentini e trazer o olhar para os mapas. Esse exercício nos aponta para diversas confluências

Considerados os distintos momentos históricos, a influência da formação de cada autor e os fatores diversos dessas novas perspectivas, tanto a orientação moderna de Delgado quanto as Geografia(s) Crítica(s) de Vesentini, é possível argumentar que o mapa aparece como elemento que acompanha o discurso escrito e figurativo do mesmo em ambos. novos temas são inseridos e fenômenos distintos cartografados, mas esse mapa estático e ilustrativo é uma permanência observada em ambas as obras e ele não acompanha essas novas possibilidades teóricas da ciência Geográfica. Mesmo quando a perspectiva aponta para a criticidade a cartografia, como na obra de Vesentini, o mapa permanece ali localizando, numa suposta neutralidade, como se esse fosse o papel a ser exercido.

Numa comparação do trabalho quanto aos mapas desses dois autores a colocação de Albuquerque e Oliveira (2012, p.8) nos parece pertinente:

Poderíamos dizer que essa abordagem estática dos mapas deveria estar associada a vinculação desses autores a Geografia moderna e ao paradigma “A terra e o homem”, que não considera as inter-relações entre os elementos que compõem o espaço. Porém, quando ocorre o surgimento da abordagem crítica nos manuais didáticos com José William Vesentini (1982) o mapa é tratado na mesma perspectiva, sem diálogo com o texto e sem caráter efetivamente metodológico, que acreditamos que seja o seu principal objetivo do mapa para a disciplina escolar Geografia.

Como se o discurso geográfico por ser remetido e associado ao mapa não conseguisse se dissociar do mesmo e por isso ele aparece sempre, apenas para localizar, ou para demonstrar o que o texto já destrinhou, poucas ou quase nulas vezes ele é reflexivo e possibilitador da compreensão dos fenômenos geográficos.

Porque a cartografia não é considerada enquanto potencial de linguagem nos livros didáticos, mesmo quando o caminho da Geografia aponta para rupturas e mudanças? Essa visão do mapa como algo neutro, que nos remete a verdade topográfica, nos fecha muitas vezes das discussões do papel dessa cartografia e tudo que sobre ela influí.

A potencialidade da linguagem cartográfica para o discurso da Geografia e para a aprendizagem não deve ser cerceada, o que foi possível de se verificar no trabalho dos dois autores estudados. Os avanços que ambos trouxeram foram de extrema relevância e não devem ser desconsiderados. Delgado inseriu os mapas nos manuais, rompeu com o discurso mnemônico e nomenclatural da Geografia Clássica, Vesentini e seu livro colocaram as novas temáticas sociais no campo de estudos da Geografia escolar, além do papel da criticidade e do engajamento. Mas, quanto aos mapas, o que foi identificado foi a permanência e não qualquer possibilidade de ruptura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de nosso postulado objetivo de verificação do mapa quanto ao discurso Geográfico, no recorte de ruptura da Geografia Clássica para uma Geografia de orientação moderna e também quando do momento da renovação da ciência geográfica com a enunciada Geografia Crítica, feita nossa escolha de análise pelas obras de Carlos Miguel Delgado de Carvalho e José William Vesentini, foi esse objetivo concretizado e suscitou diversas discussões.

Consideramos que foi de extrema pertinência abarcarmos o livro didático e toda sua teia de influências como Bittencourt nos garantiu, Oliveira (2010) e sua proposta de análise do mapa a partir das correntes teóricas da Geografia escolar em associação a geografia acadêmica, postulados por Rocha (1996), nos garantiram um referencial adequado de análise.

Nosso referencial na Semiologia Gráfica para a análise dos mapas, nos assegurou a verificação da linguagem gráfica dentro de sua potencialidade, a da apreensão visual no plano do imediato, ao resultar nos chamados “mapas para ver” segundo Bertin.

Quanto a linguagem em Delgado de Carvalho, devido ao momento histórico, e a impressão do material em preto e branco a variável visual cor não era passível de utilização o que o levou a adotar diversas vezes a orientação e a forma a fim de comunicar seletividade, o método de pontos de contagem foi o escolhido para produzir noções de proporcionalidade quanto as densidades.

Os temas por ele cartografados possuem conexão com a geografia de orientação moderna, por ele seguida, que considera os fatores naturais, o substrato natural, a fisiografia como base para os estudos geográficos, a Geografia Física como preponderante e ponto de partida, esses fatores são diversas vezes expressos nos mapas da obra que analisamos.

A inserção dos fenômenos humanos, a consideração do homem foi a novidade que a orientação moderna postulou, os mapas de Delgado também localizam essas novas considerações. Apesar dessa assegurada vinculação do discurso textual e seus mapas, a representação cartográfica permaneceu relegada a mera localização, estática, ilustrativa, apenas expressando graficamente o discurso verbal sequencial.

Em José William Vesentini, quanto a linguagem verificamos diversas questões, a utilização da variável visual cor diversas vezes como valor, de maneira errônea, produziram erros cartográficos segundo Bertin, como a resposta visual falsa. O excesso de formas num mesmo mapa, sobrepondo diversas informações nos apontaram ao terceiro erro da cartografia temática, a quase impossibilidade de identificar a geografia do fenômeno.

Além dos mapas temáticos, diversos foram os mapas que apenas localizavam, que não respondiam as questões fundamentais que todo mapa deve responder, nem produziam percepção de ordem, diversidade ou proporcionalidade. Segundo Fonseca (2004) a dominância do aspecto localizacional contribui para inibir qualquer inovação na linguagem cartográfica.

Em Vesentini identificamos em diversos mapas essa desconexão com a Geografia de cunho crítico, adotada pelo autor, que abarca o social, o engajamento político e traz o espaço não mais como palco das realizações, como o habitat do homem como em Delgado, as discussões e o papel reflexivo ficaram relegados ao discurso textual.

Fonseca (2004) nos identificou a cartografia produzida, pelas chamadas Geografia (s) Crítica(s) como uma que no máximo revelava seu viés crítico através de mapeamento de dados ligados à causas sociais consagradas como progressistas e radicais, como o ambientalismo, a solidariedade aos pobres, posturas anti-globalização, mas sempre sob uma forma tradicional de cartografia convencional.

O fundo de mapa nas duas obras analisadas é revelador de uma naturalização imposta ao mapa, com a predominância da projeção de Mercator com centragem européia.

Como em Delgado de Carvalho, os mapas na obra de Vesentini permanecem apenas localizando, segundo Fonseca (2004) é possível constatar a pequena influência da Semiologia Gráfica na Geografia Escolar. Mesmo quando o discurso geográfico apontou para rupturas a cartografia, até incorporou novos temas, mas não foi trabalhada em seu potencial de linguagem, o mapa estático e ilustrativo é indicativo de uma propensa naturalização da cartografia escolar, segundo Fonseca e Oliva (2013, p.63-64):

Ela está envolvida por tradições de longa data que subsistem sob a proteção de uma imagem de precisão e de verdade localizacional.

Dito de outro modo: a cartografia escolar está submetida à “ideologia da verdade”, no caso a “ideologia da verdade topográfica”, como tão bem coloca Brian Harley.

Em ambas as obras não acreditamos numa ruptura paradigmática quanto a cartografia, posta a ressalva que em Delgado de Carvalho os mapas tem conexão com o discurso geográfico propagado por esse, a preocupação quanto a linguagem cartográfica é diversas vezes subjugada e pouco considerada, dado esse pano de fundo da neutralidade do mapa, da verdade topográfica.

Quanto aos mapas no ensino, consideramos necessário que esses codifiquem a partir da semiologia gráfica, por terem efeito sobre a percepção e universal e responderem às questões geográficas, que a linguagem cartográfica assegure à apreensão imediata, que sejam “mapas para ler”, feita a ressalva que a partir da cartografia escolar e de discussões já esquematizadas por diversos autores (OLIVEIRA, Lívia de; SIMIELLI) o uso metodológico do mapa é também significativo ao ensino, para que se contribua tanto a formação de alunos leitores críticos quanto mapeadores conscientes, por Fonseca e Oliva (2013, p.63):

Vale lembrar que cabe à escola não só ensinar e representar as realidades apresentada pelos mapas, mas ensinar o mapa, e discuti-lo criticamente de modo a que ele não se enrijeça enquanto linguagem. Isso implica exercícios de leitura crítica e de produção de mapas, segundo diferentes modalidades, inclusive aquelas que a ortodoxia não considera como mapas: croquis, mapas mentais, anamorfoses etc. Esse é um dos caminhos para contribuir na formação de leitores críticos e mapeadores conscientes, como afirma Maria Elena Simielli

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de. **A Geografia escolar de Delgado de Carvalho: uma análise a partir da cartografia.** In: 12º Encuentro de Geógrafos de América Latina, 2009, Montevideo. 12º Encuentro de Geógrafos de América Latina - Caminando en una América Latina en transformación. Montevideo: Imprenta Gega, 2009. v. 1.

ALMEIDA, Rosangela Doin de. **Cartografia, cultura e produção do conhecimento escolar.** In: Cartografia Escolar ano XXI, Boletim 13, OUT/2011. Disponível em < <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/17463213-Cartografia.pdf> > Acesso em 25 de fevereiro de 2015

ALMEIDA, Rosangela Doin de (org.) **Cartografia Escolar.** São Paulo. Ed. Contexto, 2007.

BERTIN, Jacques. **A Neográfica.** Traduzido por Jayme Antonio Cardoso. UFPR, julho 2000.

BERTIN, Jacques. **Ver ou ler.** Seleção de textos (AGB). São Paulo, nº 18, p. 45-62, maio 1988.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910).** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.3, p. 475-491, set/dez 2004

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar.** Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1993, 369p.

BOLIGIAN, Levon. **A cartografia nos livros didáticos e programas oficiais no período de 1824 a 2002: contribuições para a história da Geografia escolar no Brasil.** Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2010, 222p.

BOLIGIAN, Levon. . **Uma viagem histórica pelas noções e pelos conceitos de Cartografia nos livros didáticos brasileiros de 1824 a 2002.** Revista territorium terram , v. 1, p. 46, 2012

CARVALHO, Carlos Delgado de. **Geografia Física e Humana – para a Primeira Série.** São Paulo, 4^a edição, Companhia Editora Nacional, 1943.

FONSECA, Fernanda Padovesi; OLIVA, Jaime Tadeu. **Cartografia.** 1a. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2013. v. 1. 176 p

FONSECA, Fernanda Padovesi. **A inflexibilidade do espaço cartográfico, uma questão para a geografia: análise das discussões sobre o papel da cartografia.** Tese (doutorado em geografia). São Paulo, FFLCH- USP, 2004, 250p.

GUERRA, Márcia. **Pardal de Clio – Delgado de Carvalho e a proposta de Estudos Sociais.** Disponível em: <http://www.encontro2008.rj.anpuh.org/simposio/view?ID_SIMPOSIO=69> Acesso em 03 de dezembro de 2015.

MARTINELLI, Marcello. **Curso de Cartografia temática.** São Paulo, Contexto, 1991, p. 35-42.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de. **A Cartografia Escolar e o Ensino de Geografia no Brasil um olhar histórico e metodológico a partir do livro didático (1913-1982)** Dissertação (mestrado). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, ABR/2010, 138p.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de; ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. **A Cartografia Escolar e Livro Didático: uma abordagem histórica.** In: Anais SERNNE- Seminário Regional Norte e Nordeste de Pós Graduação em Geografia, UFPB, João Pessoa, 2012. Disponível em <<http://www.geociencias.ufpb.br/posgrad/sernne/artigo1.pdf>> Acesso em 25 de fevereiro de 2015.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de; ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. **A Cartografia escolar no Brasil: origens históricas e debates metodológicos.** In: 3º Simpósio Iberoamericano de História da Cartografia: Agendas para a História da Cartografia Iberoamericana, 2010, São Paulo. Memórias do Evento, 2010. Disponível em < https://3siahc.wordpress.com/memorias/#Aldo_Gonçalves_de_Oliveira_&_Maria_Adailza_Marins_de_Albuquerque> Acesso em 03 de dezembro de 2015

OLIVEIRA, Lívia de. **Estudo Metodológico e Cognitivo do Mapa.** In: Cartografia Escolar. ALMEIDA, Rosângela Doin de. (org). São Paulo: Contexto, 2007. p. 15-41.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a Geografia atual.** Dissertação. Mestrado em Geografia. CCEN – UFPB, 2007, 132p.

ROCHA, Genilton Odilon Rêgo da. **A trajetória da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro (1937 – 1942).** Dissertação (Mestrado em Educação), Departamento de Supervisão e Currículo, PUC – SP. São Paulo: PUC, 1996, 289p.

ROCHA, Genilton Odilon Rêgo da. **Delgado de Carvalho e a orientação Moderna no Ensino de Geografia Escolar Brasileira.** Revista Terra Brasilis – Geografia Disciplina Escolar. Rio de Janeiro, Jan./jun, n.1, p. 83-109, 2000.

SCABELLO, Andréa Lourdes Monteiro. **Carlos Delgado de Carvalho: a imagem como recurso didático, um estudo de caso – Geografia do Brasil (1913) e Geografia Física e Humana 1943.** São Paulo: USP, 2004. Tese (Doutorado) Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. **Cartografia no Ensino Fundamental e Médio.** In: A Cartografia na Sala de Aula. CARLOS, Ana Fani Alessandri, (org). São Paulo: Contexto, 1999. p.92-108.

VESENTINI, José Willliam. **A geografia crítica no Brasil**. 2001. Disponível em: <<http://www.geocritica.com.br/artigos.htm>> Acesso em 03 de dezembro de 2015

VESENTINI, José Willliam. **Geocrítica e Geopolítica – Ensino da Geografia**. Disponível em: <<http://www.geocritica.com.br/index.htm>> Acesso em 03 de dezembro de 2015

VESENTINI, José Willliam. **Sociedade e Espaço – Geografia Geral e do Brasil – segundo grau**. São Paulo, 3^a edição, Editora Ática, 1984.

ZUSMAN, Perla Brígida e PEREIRA, Sergio Nunes. **Entre a ciência e a política: um olhar sobre a Geografia de Delgado de Carvalho**. Revista Terra Brasilis – Geografia Disciplina Escolar. Rio de Janeiro, Jan./jun, n. 1, p. 52 – 82, 2000.