

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO GEOGRAFIA E GESTÃO DO TERRITÓRIO

ROSIMEIRE PETRUCI

OS CURSOS DE GEOGRAFIA POR DENTRO DAS UNIVERSIDADES
MINEIRAS: MODERNIDADE CIENTÍFICA PARA UM PROJETO
TERRITORIAL

UBERLÂNDIA/ MG

2016

ROSIMEIRE PETRUCI

***OS CURSOS DE GEOGRAFIA POR DENTRO DAS UNIVERSIDADES MINEIRAS:
MODERNIDADE CIENTÍFICA PARA UM PROJETO TERRITORIAL***

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de Concentração: Geografia e Gestão do Território.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia Martins de Souza

Uberlândia/ MG
INSTITUTO DE GEOGRAFIA
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

- P498c
2016 Petrucci, Rosimeire, 1982-
 Os cursos de geografia por dentro das universidades mineiras :
 modernidade científica para um projeto territorial / Rosimeire Petrucci. -
 2016.
 185 f. : il.
- Orientadora: Rita de Cássia Martins de Souza.
 Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
 Programa de Pós-Graduação em Geografia.
 Inclui bibliografia.
1. Geografia - Teses. 2. Geografia - Estudo e ensino - Minas Gerais -
 Teses. 3. Universidades e faculdades públicas - Minas Gerais - Teses. I.
 Souza, Rita de Cássia Martins de. II. Universidade Federal de
 Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Geografia. III. Título.

CDU: 910.1

Aos meus pais, José Luiz e Maria Odete:

Retribuo com muita gratidão, cada esforço e cada calo em suas mãos.

Sou a soma da simplicidade, das dificuldades e da união de Maria e José. Uma junção de amor que formam a base de tudo que sou.

Hoje sou melhor, porque vocês assim me fizeram!

AGRADECIMENTOS

Eu sou uma pessoa de muita sorte. Tamanha sorte que agradecer é o mínimo que eu posso fazer. Todos os dias, o Pai celestial me recorda que a vida é uma benção, e tal feito deve ser envolto de sentimentos de paz, alegria e gratidão. Aliás, é com esse sentimento de gratidão que deixo aqui essas breves palavras aqueles a quem devo boa parte de meu crescimento espiritual.

Começo pela oportunidade divina de regressar a essa vida, dispondo de saúde física e mental para cumprir minha missão, escolhida e confiada a mim pelo Mestre. A Ele, sou grata a tudo que tenho: a família sagrada, aos amigos e companheiros de jornada, as dificuldades do dia-a-dia, a oportunidade de escolher, de errar e de aprender... Foi em vários momentos de dificuldade que aprendi que o que me rodeia tem um peso substancial nas minhas escolhas e no meu aprimoramento.

Minha gratidão eterna ao meu pai José Luiz que, apesar de tantos desencontros, seu silêncio me ensinou a amá-lo e respeitá-lo da maneira como ele é: com sua simplicidade e medos, dificuldades e superações. Com você, pai, compartilho essa dissertação como prova de seu e meu esforço e como esperança de dias melhores, de desafios a serem superados.

A minha Maria, minha mãe, doce e guerreira! mulher de fibra que sem dúvida alguma, é e sempre será o meu cais, onde sem medo posso ancorar em momentos difíceis e alegres. De posse de uma *“estranha mania de ter fé na vida”*, Maria me ensinou que as dificuldades são pequenos obstáculos para a consagração de uma vida feliz, pautadas na humildade, caridade, fé e perseverança. De todas as lembranças de minha vida, mãe, você certamente é a mais feliz que carrego comigo.

A minha doce e única irmã de sangue Roziani, outro presente celestial consentido por meus pais. Tata, minha eterna gratidão por sua presença constante em minha vida, por me amar, proteger e cuidar de mim. Hoje, enquanto redijo essas palavras, me recordo de nossa infância, dos embates na adolescência e de quanto as dificuldades permitiram a você e a mim superar os desafios possibilitando que nos tornássemos pessoas melhores. Como se já não bastasse toda a alegria de tê-la como irmã, me presenteou com a notícia da chegada de nosso anjo Vicente que muito em breve estará conosco, enchendo ainda mais nossas vidas de amor.

Aos amigos queridos que por afinidade e carinho se tornam membros de nossa família e muitas vezes estabelecem laços maiores que a compatibilidade sanguínea. A esses, em especial a minha amiga-irmã Ana Cláudia e Élvio pelo carinho e fidelidade comigo, sobretudo

com nossa amizade, prova de que o tempo e a distância não são empecilhos para a manutenção do carinho e do amor.

Minha gratidão à minha família uberlandense que, sem dúvida alguma, foram o meu esteio. Aos companheiros de graduação, em especial aos amigos da 55ª turma de Geografia da qual tenho imenso orgulho, especialmente pela companhia e amizade dos amigos Laís, Sâmara, Lepera, Glaycon, Daise e Patrícia. E por falar em família e amigos, gratidão em especial aos amigos do Núcleo de Pesquisa Geografia e Memória – NUGEM pela acolhida. Desde o início de minhas atividades de pesquisa em 2011, não houve um dia sequer que eu não me sentisse em casa neste ambiente de trabalho. Meu eterno carinho e gratidão ao Maurício, pelo carinho de irmão e por toda ajuda, desde as coletas de dados para essa pesquisa, pela confecção de mapas e pelas discussões acadêmicas tão ricas. Ao Adriano, pelo companheirismo e carinho, principalmente em momentos difíceis. Ao querido Marco Túlio por todo o apoio intelectual e também pelas boas risadas, sobretudo em momentos conturbados. Ao Diego, minha gratidão por estar presente em minha vida desde o início: dos primeiros passos na graduação, até a entrada no mestrado, juntos nessa grande empreitada. À doce e amiga Kárita, pelo carinho e companheirismo que em muitos momentos serviram como bálsamo para meu espírito, ora medroso e inquieto. Meu carinho aos companheiros que passaram pelo NUGEM, a quem agradeço pela acolhida e pelos ensinamentos: Vinicius, Lucas Mendes, Nayara, Arthur, Aristídes, Fernanda, Ana Rita, Mária e Gilson. Cada um de vocês me ensinaram muito, e sem dúvida, contribuíram para o resultado final desse trabalho. Por fim, agradeço aos novos companheiros de NUGEM, Lucas e Mateus pela oportunidade de compartilhar também esse trabalho com vocês.

Não poderia jamais deixar de agradecer ao professor Júlio Ramires pelas contribuições fundamentais, desde o projeto até a qualificação. A professora Gláucia Carvalho pelas discussões e orientações tão ricas para a elaboração desse trabalho desde o início, e ao professor Paulo Albuquerque, pela generosidade e contribuições tão caras para a finalização do trabalho.

Por último, mas com a mesma importância que lhes cabem, queria deixar minha gratidão (que já é estampada), a minha orientadora, professora Rita de Cássia Martins de Sousa, por tudo, absolutamente tudo, que fez e faz por mim. Obrigada querida Rita, pela confiança perseverante em mim, por nunca ter me deixado fraquejar, por toda contribuição intelectual e pessoal que, sem dúvida, transformaram a minha vida. Se hoje sinto tanto orgulho desse trabalho, devo a você, um espelho para mim. OBRIGADA!

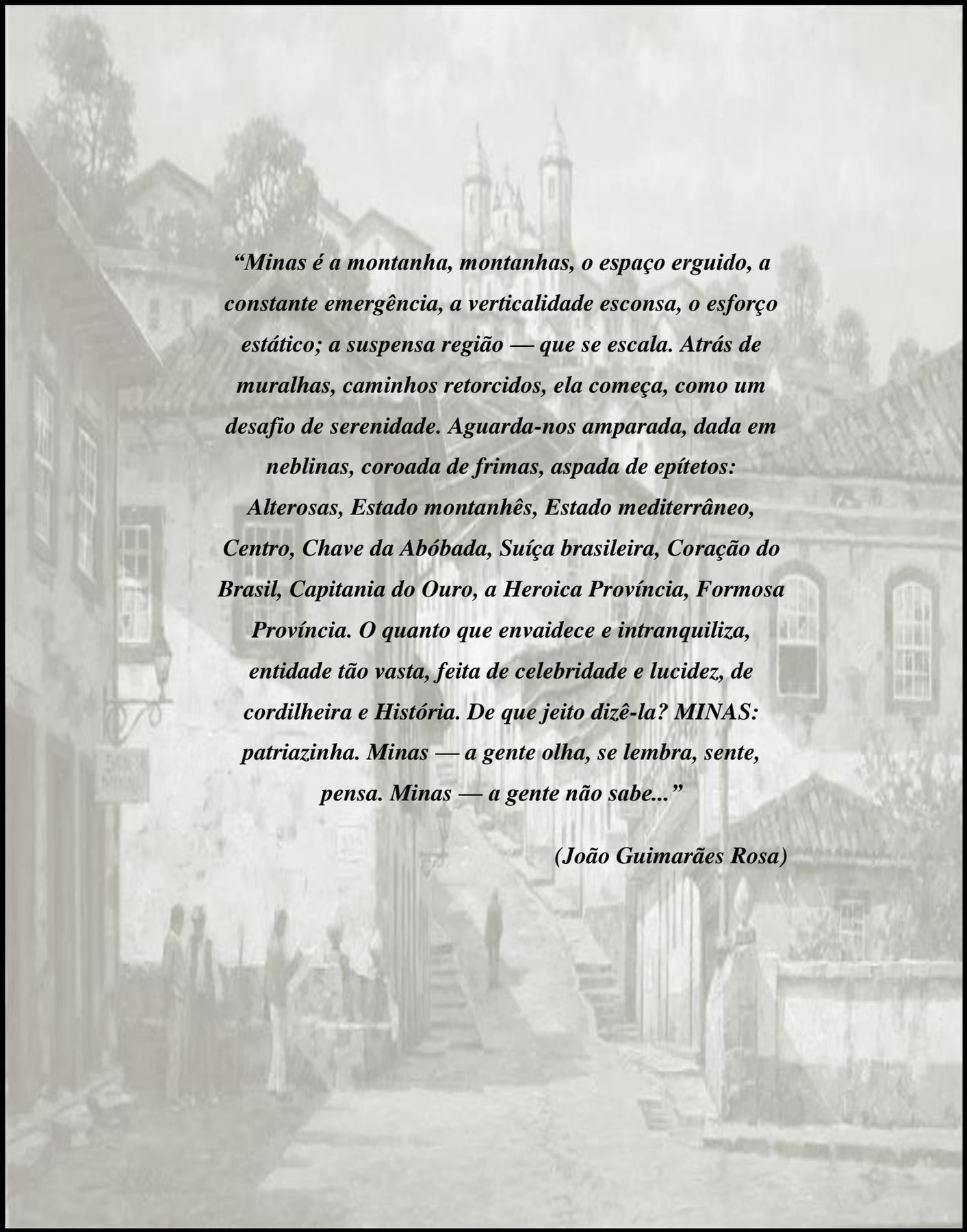
Meus mais sinceros sentimentos de gratidão e paz ao amigo e professor António Pedrosa, pela oportunidade de tê-lo conhecido e por ter me permitido fazer parte de sua breve

passagem por essas paragens. Que você possa amigo Pedrosa, ter toda a paz que você nos proporcionou e deixou. Esse trabalho é seu também.

E a você Sigeo, se gratidão tivesse preço, jamais teria como pagar! Obrigada por tudo, principalmente por ter me ajudado a chegar até aqui. Obrigada por ser meu companheiro de vida, por dividir comigo os prazeres e os dissabores da vida, por ser meu namorado e meu amigo, por me ajudar, todos os dias, a ser melhor que ontem.

Ao CNPq pelo auxílio financeiro fundamental para a realização dessa pesquisa.

A todos, sem exceção, minha eterna GRATIDÃO. Sempre!



“Minas é a montanha, montanhas, o espaço erguido, a constante emergência, a verticalidade esconsa, o esforço estático; a suspensa região — que se escala. Atrás de muralhas, caminhos retorcidos, ela começa, como um desafio de serenidade. Aguarda-nos amparada, dada em neblinas, coroada de frimas, aspada de epítetos: Alterosas, Estado montanhês, Estado mediterrâneo, Centro, Chave da Abóbada, Suíça brasileira, Coração do Brasil, Capitania do Ouro, a Heroica Província, Formosa Província. O quanto que envaidece e intranquiliza, entidade tão vasta, feita de celebridade e lucidez, de cordilheira e História. De que jeito dizê-la? MINAS: patriazinha. Minas — a gente olha, se lembra, sente, pensa. Minas — a gente não sabe...”

(João Guimarães Rosa)

RESUMO

Os cursos de Geografia desempenharam no Brasil um papel de grande importância, não apenas para a formação de licenciados e bacharéis, mas também na preparação de pesquisadores, responsáveis por realizar pesquisas sobre o território brasileiro, indispensáveis para o desvelamento da realidade nacional.

Pensar a universidade pública no contexto brasileiro requer um exercício de reflexão sobre a construção de um projeto de modernidade amparado, em grande medida, nas bases do desenvolvimento científico. Na busca pela superação do “atraso” que perpassava o campo econômico, político e social, a instalação das instituições de ensino superior no Brasil tiveram papel decisivo na (re)organização do território. A expansão das universidades pelo interior, seguida da instalação de cursos de Geografia evidenciaram uma das articulações estratégicas empreendidas pelo poder público federal, em parceria com os governos estaduais. Aliados a existência de um conjunto de interfaces com várias áreas do conhecimento científico, a ciência geográfica estimula o aprofundamento do saber produzido, bem como a abertura de novos caminhos que proporcionam o aperfeiçoamento teórico-metodológico e a introdução de novas tecnologias de análise e de interpretação do espaço.

Em Minas Gerais, os esforços na direção da retomada do desenvolvimento econômico via integração das diferentes regiões do estado, encontraram respaldo nos cursos de Geografia alocados em várias instituições, sobretudo na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, e na Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Para os efeitos desta pesquisa, ater-se-á sobre os cursos de Geografia dessas instituições, buscando analisar o papel que os cursos de Geografia desempenharam por dentro dessas universidades e que consequências tiveram sobre a modernização do território mineiro.

Palavras-chave: Cursos de Geografia, Universidades Públicas Mineiras, Modernidade, Formação Territorial, História do Pensamento Geográfico.

ABSTRACT

The Geography courses in Brazil played a role of great importance, not only for the training of graduates and university graduates, but also in the preparation of researchers responsible for conducting research on Brazilian territory, essential for the unveiling of the national reality.

Think the public university in the Brazilian context requires an exercise of reflection on the construction of a supported project of modernity, largely on the basis of scientific development. In the quest for overcoming the "delay" that pervaded the economic, political and social field, the installation of higher education institutions in Brazil played a decisive role in the (re) organization territory. The expansion of universities from the inside, followed by the installation of Geography courses showed a strategic articulation undertaken by the federal government, in partnership with state governments. Allies the existence of a set of interfaces with several areas of scientific knowledge, geographical science stimulates the deepening of the knowledge produced, as well as opening new paths that provide the theoretical and methodological improvement and introduction of new technologies for analysis and interpretation space.

In Minas Gerais, the efforts towards the resumption of economic development through integration of different regions of the state, found support in Geography courses allocated to various institutions, especially the Federal University of Minas Gerais - UFMG, Federal University of Juiz de Fora, University Estadual de Montes Claros - UNIMONTES, and the Federal University of Uberlândia - UFU. For the purposes of this research, will stick to on the Geography courses these institutions, trying to analyze the role played by Geography courses in these universities and what the consequences were for the modernization of the mining territory.

Keywords: Geography Courses, Public Universities Mining, Modernity, Territorial Formation, History of Geographical Thought.

LISTA DE FIGURAS

- FIGURA 1** Universidades públicas e privadas instaladas em Minas Gerais com Cursos de Geografia. **39**
- FIGURA 2** Disciplinas predominantes no núcleo comum dos Cursos de Geografia – Licenciatura e Bacharelado (UFMG, UFJF, UNIMONTES, UFU – 1940 a 1989). **99**

LISTA DE TABELAS

- TABELA 1** Modelo de tabela utilizada para sistematizar as informações presentes nas Grades Curriculares dos Cursos de Geografia. **16**

LISTA DE QUADROS

- QUADRO 1** Relação de temas e bibliografias comuns presentes nas disciplinas que compõem a subárea dos Cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU (1941 – 1989). **101**
- QUADRO 2** Relação de temas, disciplinas e professores presentes na primeira grade curricular dos Cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU. **104**
- QUADRO 3** O conceito de Gênero de Vida nas disciplinas da UFMG na Grade Curricular de 1963 – 1965. **114**
- QUADRO 4** O conceito de Gênero de Vida nas disciplinas da UNIMONTES na Grade Curricular de 1964 – 1967. **115**
- QUADRO 5** O Gênero de Vida na Geografia da População na UFJF na Grade Curricular de 1963 – 1972. **116**
- QUADRO 6** O Gênero de Vida na Geografia da População na UFU na Grade Curricular de 1971 – 1973. **116**
- QUADRO 7** Conteúdos recorrentes nas disciplinas de Geografia Geral do Brasil (Leste/ Sudeste), segundo informações das Grades Curriculares. **121**
- QUADRO 8** Relação de temas e bibliografias comuns presentes nas disciplinas que compõem as subáreas de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU (1970 – 1989). **125**
- QUADRO 9** Composição curricular da disciplina Estrutura do Espaço em Minas Gerais (UFMG) 1974 – 1981. **141**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1. O DESENVOLVIMENTO DA CIÊNCIA E A MODERNIDADE NO BRASIL: o debate científico e a instalação das primeiras universidades	20
1.1 A institucionalização da Geografia e o papel do discurso geográfico para a construção da identidade nacional	29
1.2 A Interiorização das universidades e os cursos de Geografia em Minas Gerais	38
2. A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA CIÊNCIA GEOGRÁFICA NO BRASIL E AS DIVERSAS GEOGRAFIAS PRODUZIDAS: a Geografia do ensino superior e a da pesquisa	43
2.1 A organização dos currículos de Geografia nos cursos superiores: uma reflexão sobre o papel da construção curricular na condução da formação acadêmica	50
2.2 As reformas no ensino nos anos de 1960 e as mudanças nos paradigmas educacionais.	58
2.3 A Reforma Universitária de 1968: a reestruturação do ensino superior e o papel da universidade brasileira	60
3. O ENSINO SUPERIOR E OS CURSOS DE GEOGRAFIA NA UFMG, UFJF, UNIMONTES E UFU: uma aproximação estratégica para a efetivação da modernidade em Minas Gerais	65
3.1 Belo Horizonte na vanguarda da modernidade mineira: o curso de Geografia da UFMG	71
3.2 A Zona da Mata e o desenvolvimento científico: o curso de Geografia na UFJF	74
3.3 O Norte de Minas Gerais e o avanço da modernidade: a contribuição estratégica do curso de Geografia da UNIMONTES	79
3.4 A modernização do Triângulo Mineiro e os projetos educacionais: a instalação do curso de Geografia na UFU	84
4. AS ORIENTAÇÕES DOS CURSOS DE GEOGRAFIA DA UFMG, UFJF, UNIMONTES E UFU NA CONSTRUÇÃO DA MODERNIDADE TERRITORIAL MINEIRA	91
4.1 Breve conceituação sobre os fundamentos teórico-filosóficos do Positivismo na Geografia	92
4.2 A Geografia Tradicional: a aplicação dos pressupostos teórico-metodológicos positivistas para a compreensão da análise territorial	95
4.3 A influência da Geografia Regional Lablacheana e o método Positivista na UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU: algumas reflexões	97
4.3.1 <i>A Geografia Humana</i>	107

4.3.2	<i>O Ecúmeno</i>	111
4.3.3	<i>O Gênero de Vida</i>	113
4.3.4	<i>A Geografia Física</i>	117
4.3.5	<i>A Geografia Regional</i>	119
4.3.6	<i>A Geografia do Brasil</i>	120
4.4	A Geografia como ciência aplicada: a influência do Neopositivismo nos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU	122
4.4.1	<i>Geografia e Planejamento Regional</i>	133
4.4.2	<i>O Planejamento na Geografia Urbana</i>	136
4.4.3	<i>A Geografia Geral (Regional) do Brasil</i>	138
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
6.	REFERÊNCIAS	148
7.	ANEXOS	155

INTRODUÇÃO

“Pois Minas Gerais é muitas. São, pelo menos, várias Minas” (João Guimarães Rosa).

Muito se tem discutido sobre o papel da Ciência na compreensão das relações humanas historicamente pensadas e materializadas no espaço. Desde sua sistematização no século XIX, a ciência geográfica inseriu-se no debate buscando contribuir para o desvelamento das relações homem e natureza.

Sendo o território uma categoria bastante cara à ciência geográfica e, considerando sua relação intrínseca com a história do pensamento geográfico, esta dissertação de mestrado se propõe a investigar e responder algumas questões que estão postas ao longo do processo da formação territorial brasileira trazendo à luz o debate sobre o papel desempenhado pelos cursos de Geografia por dentro das universidades públicas federais para a formação territorial mineira, em particular e brasileira, de forma mais ampla.

Embora a universidade se revele como um dos pilares de sustentação da modernidade, pouco se tem discutido sobre a influência que essas instituições têm sobre o espaço e sua importância na formação territorial.

Nos anos de 1930, o saber geográfico adquire forma acadêmica no Brasil. O debate geográfico àquela época veio a se confrontar com questões de caráter técnico, frente ao projeto de modernização vislumbrado nesse momento decisivo da história nacional, período esse em que o pensamento ganha legitimidade não apenas pelo discurso, mas pela necessidade de incorporar e materializar essas manifestações.

Os cursos de Geografia desempenharam no Brasil um papel de grande relevância no sentido, não só de formar licenciados e bacharéis, mas também de realizar pesquisas acerca do território formando quadros de professores, técnicos e pesquisadores, que foram indispensáveis para a construção da modernidade, amparada, sobretudo, no aperfeiçoamento da ciência e da técnica como ferramentas facilitadoras do ordenamento territorial. Desta forma, pensar a universidade pública no contexto brasileiro requer um exercício de reflexão acerca da construção de um projeto de modernidade ligado ao desenvolvimento científico.

De suma importância para esta pesquisa, a compreensão da institucionalização dos cursos de Geografia nas universidades públicas de Minas Gerais permite aprofundar a história

do desenvolvimento dos cursos de Geografia aí instalados e resgatar a relação destes com a formação territorial nesse estado.

Para tanto foram elencadas 4 (quatro) universidades mineiras com cursos de Geografia, sendo elas: Universidade Federal Minas Gerais – UFMG (1941); Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF (1948); Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES (1964) e Universidade Federal de Uberlândia – UFU (1971).

A opção pelos cursos de Geografia dessas universidades não se deve ao acaso. Minas Gerais possui uma particularidade em relação às demais unidades da federação se destacando como o estado com o maior número de universidades, no Brasil, somando um total de 68 (sessenta e oito). Desse número, 40 (quarenta) instituições possuem cursos de Geografia, sendo que 13 (treze) são universidades públicas. Tem-se aqui como pressuposto que estas quatro universidades estão alocadas estrategicamente no espaço mineiro desempenhando o papel de dinamizadoras e difusoras dos ideais e das práticas da modernidade.

Foi pensando na dimensão territorial do estado mineiro e nas diversidades profundas entre suas regiões que surgiu a necessidade de se compreender como essas diversidades geográficas foram capazes de uma articulação ciosa de modernidade. Trata-se, assim, de analisar os desdobramentos que levaram Minas a um processo de implantação da modernidade em suas especificidades.

As análises realizadas para compor a discussão desta dissertação mostram a forte influência do regionalismo em Minas, principalmente no que diz respeito às decisões políticas e econômicas que refletem a articulação entre as elites mineiras e sua posição frente aos demais estados. Como apontado por Viscardi (s/d, p. 2), muito embora não seja um exclusivismo mineiro a presença do comportamento político de base regionalista, Minas Gerais apresenta algumas especificidades que contribuem para o equilíbrio entre os interesses inter-regionais.

Tomando como base as proposições de Diegues Jr. (1950); Whirt (1982); Dulci (1999) e Anselmo (2012), Minas Gerais é um derivado de regiões singulares, um *Mosaico* guardando suas especificidades. Foi pensando nessas características peculiares que a necessidade de uma análise articulada com as contribuições desses autores sobre o “*Mosaico Mineiro*” apareceu como uma das bases fundamentais desta pesquisa, buscando compreender o processo de instalação das universidades públicas, sobretudo no que pese à institucionalização dos cursos de Geografia nessas regiões.

Segundo Viscardi (s/d), respaldando-se em Whirt (1982), a Zona da Mata e o Sul de Minas eram regiões produtoras de café, de ocupação tardia em relação às regiões mais antigas do estado. A partir de meados do século XIX, com o desenvolvimento da economia cafeeira,

as duas regiões se tornaram os principais polos econômicos de Minas. O Centro do estado, conhecido atualmente como Zona Metalúrgica, era marcado pela decadência econômica: tivera seu auge no contexto da exploração aurífera, entre os séculos XVIII e parte do XIX. O Triângulo Mineiro tinha uma identidade incerta. Pouco povoado e pouco representativo na política do estado, dedicava-se às atividades agropastoris, voltadas também para o mercado interno. Refém da influência paulista, desejava separar-se do estado de Minas Gerais, unindo-se ao estado vizinho. A região de Campos das Vertentes, cujo auge político e econômico coincidiu com o do Centro, apresentava igualmente, sinais de decadência. As demais regiões do estado viviam da diversificação econômica, de caráter endógeno.

Estas diferenças foram responsáveis pela geração de identidades regionais, de caráter cultural (entendendo aqui a cultura como a relação entre os agrupamentos humanos e sua relação direta com a natureza expressa nas suas ações de caráter econômico, social e político), que dificultavam, ainda mais, a união interna do estado. Ainda segundo Whirt (1982), Minas teria funcionado, politicamente, como um mini-sistema federal cabendo, assim, aos governos estaduais administrarem estas diferenças, impedindo que o estado se desagregasse em unidades territoriais distintas ou se agregassem a outros estados da federação.

Aqui, começamos a entender as razões da escolha das quatro universidades e seus respectivos cursos de Geografia mencionados anteriormente. Segundo Anselmo (2012) a disposição das universidades públicas no território mineiro tem estreita relação com as regiões que compõem a tessitura do *Mosaico*. Deve-se considerar que a universidade, responsável pela formação de licenciados, técnicos e do espírito de pesquisa que lhe é intrínseco, é alocada em cidades onde a elite local tem interesse e poder para trazer um grande empreendimento federal ou estadual, tornando-a adequada à reprodução da modernidade capitalista no lugar.

No processo dialético de avanço da modernidade, manifesto na instalação das universidades públicas e dos cursos de Geografia em Minas, é possível perceber que nas cidades onde se fixam estas instituições ocorre um aumento substancial de demanda por licenciados, técnicos e pesquisadores refletindo outro processo mais amplo, pois os interesses pelo desenvolvimento envolvem tanto investimento científico e técnico como a instalação de infraestruturas de transportes, rede de energia elétrica, indústrias etc.

Todas essas ponderações vêm no sentido de entender as relações, elaborações e nexos estabelecidos entre esses cursos de Geografia, as universidades, o projeto de modernidade e a posição de Minas Gerais na formação territorial brasileira.

Para esta avaliação sobre a instalação dos cursos de Geografia nas instituições mineiras, foi imprescindível uma metodologia de pesquisa que permitisse a compreensão do caráter estratégico da instalação dos cursos de Geografia nas regiões mineiras eleitas.

O caminho proposto para esta investigação partiu:

- da revisão da bibliografia especializada;
- da análise e interpretação dos documentos de criação, leis e portarias de regulamentação dos cursos de Geografia nas quatro universidades públicas do estado: UFMG, UFJF, UNIMONTES, UFU, desde a fundação até 1989 (ano da criação do último curso de bacharelado);
- do levantamento e reconstituição das grades curriculares, ementas e planos de disciplinas.

A dissertação visa apresentar uma discussão sobre as significações dessas grades curriculares e respectivas disciplinas à luz dos planos de curso e/ou ementas¹ adotados nessas instituições públicas de modo a permitir perceber como esses cursos influenciaram na modernização do território mineiro. Procurou-se tecer a análise de modo a compreender a composição dos documentos conforme os fundamentos teórico-metodológicos que influenciaram a Geografia.

Os dados constantes das grades curriculares foram sistematizados e organizados em tabelas de maneira a facilitar a compreensão das informações contidas nesses documentos. Os critérios estabelecidos podem ser observados na Tabela 1: Grade curricular por ano de publicação; Disciplinas; Ementas (quando constante); Programas das disciplinas; Professores; e, Bibliografia a ser adotada.

Tabela 1 – Modelo da tabela utilizada para sistematizar as informações presentes nas Grades Curriculares dos Cursos de Geografia

* UNIVERSIDADE (UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU)					
Ano da grade analisada	Disciplina	Ementa	Plano de curso	Catedrático/ Professor	Observações (Bibliografia)

Fonte: Grades curriculares: Cursos de Geografia UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU. Organização: PETRUCI, R.

*Para cada Curso em cada Universidade foi utilizado o mesmo modelo de tabela na sistematização das informações.

¹ Durante o processo de sistematização das grades curriculares dos quatro cursos analisados nessa pesquisa, verificou-se que nesses documentos a ementa da disciplina, tal qual conhecemos hoje, não aparecia na grade até o final dos anos de 1970. Dessa forma, priorizamos as informações contidas nos planos de curso das disciplinas, para posteriormente analisar as ementas quando estas começaram a surgir obrigatoriamente nas grades curriculares.

A base documental, espinha dorsal desta pesquisa, constituiu-se em um dos elementos basilares para a consolidação da metodologia empregada na elaboração da dissertação. Para tal, a aplicação de técnicas de pesquisa provenientes de trabalho de campo foi fundamental dentro do processo de investigação e até mesmo de depuração dos dados.

Como é possível observar, grande parte do processo metodológico da pesquisa consiste num levantamento empírico com base na investigação documental através de fontes primárias e também secundárias. Grande parte desses documentos levantados está em formato de atas, processos, memorandos internos, publicações em Diário Oficial, entre outros.

O trabalho de campo nesse caso foi essencial, uma vez que foi somente por intermédio de uma investigação minuciosa e detalhada que esses documentos puderam ser resgatados e, posteriormente sistematizados, servindo como arcabouço científico e que deram sustentação aos questionamentos e às hipóteses da pesquisa.

A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

Por se tratar de uma pesquisa em que as bases historiográficas tornam-se essenciais para a compreensão do desenvolvimento da ciência geográfica como um dos elementos difusores da modernidade técnica e científica, os documentos de criação desses cursos alocados nas universidades mineiras, são caracterizados como fontes primárias vinculadas a objetivos situados nos “Projetos Político-Pedagógicos”, “Regimentos Internos”, “Disciplinas” e “Currículos”, planejados em consonância com as necessidades locais e regionais.

Julga-se conveniente destacar que, embora todos os esforços tenham sido empreendidos no levantamento de dados e informações sobre os cursos contemplados, não foram localizados alguns documentos importantes para o fechamento de informações que se planejou levantar. Isso se deve ao fato de que, infelizmente, as políticas de acesso à informação e à conservação histórica, são muitas vezes negligenciadas, inclusive por órgãos públicos.

Das 7 (sete) visitas de campo feitas para coleta de dados, documentos e informações necessárias ao desenvolvimento da pesquisa, 3 (três) foram para Belo Horizonte (UFMG), 2 (duas) para Montes Claros (UNIMONTES) e 2 (duas) para Juiz de Fora (UFJF). Na UFMG, embora constatado o “desaparecimento” de documentos importantes, como o processo de criação do curso de Geografia e de algumas grades curriculares, o acervo documental levantado é o mais completo.

Em relação a UFJF, a situação é contrária. Trata-se do curso com o menor volume de informações que conseguimos levantar. Documentos referentes à criação do curso, históricos,

atas e publicações só foram possíveis de serem levantados após muitas informações desconstruídas e pela insistência nas investigações. Graças ao coordenador do Arquivo Central da UFJF e aos seus funcionários e estagiários e à Pró Reitoria de Graduação foi possível ter acesso a algumas informações importantes para o andamento da pesquisa. No Instituto de Geografia dessa Instituição os professores e os técnicos do Instituto manifestaram desconhecimento de qualquer informação sobre os documentos referentes ao histórico do curso.

Situação bastante curiosa ocorreu em Montes Claros na busca por informações do curso de Geografia na UNIMONTES. Após enviar insistentemente vários e-mails a diversas repartições da universidade e muitas ligações sem alcançar informações concretas, a visita agendada ao Centro de Pesquisa e Documentação Regional – CPDOR, vinculado à UNIMONTES, permitiu perceber que o Arquivo, apesar de muito organizado, é aberto ao público apenas para consulta restrita sendo vedado o direito de cópia das informações.

Na UFU – Uberlândia, a documentação sobre o histórico do curso também não está totalmente completa, tamanha a dificuldade de encontrar as informações. O Instituto de Geografia tem conhecimento dos documentos mais recentes (do final dos anos de 1980 em diante), desconhecendo o paradeiro da documentação antiga, que provavelmente esteja no arquivo permanente da UFU, porém de forma muito desorganizada o que inviabilizou a busca.

As dificuldades em compor o quadro de informações desses cursos acabam por gerar algumas dificuldades às análises repercutindo no diagnóstico e influenciando na elucidação das hipóteses e, de certa forma, no resultado final.

A dissertação ora apresentada está organizada em quatro capítulos. O Capítulo I intitulado “*O desenvolvimento da ciência e a modernidade no Brasil: o debate científico e a instalação das primeiras universidades*” apresenta discussões que buscaram compreender o papel da ciência no processo de modernização do território, a institucionalização da Geografia nos anos de 1930 e o papel do discurso geográfico para a consolidação da unidade territorial e da identidade nacional.

O Capítulo 2 denominado “*A institucionalização da ciência geográfica no Brasil e as Geografias produzidas: a Geografia do ensino superior e a da pesquisa*” buscou refletir sobre as relações entre a Geografia no ensino superior e na pesquisa geográfica, focando nas particularidades da formação e atuação do bacharel em Geografia. O planejamento territorial em grande parte realizado por dentro de instituições como o IBGE e, instruído por geógrafos pesquisadores, foi decisivo para a regulamentação da profissão em 1980 e, conseqüentemente, para a formalização do bacharelado nas universidades.

O Capítulo 3, “*O ensino superior e os cursos de Geografia na UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU: uma aproximação estratégica para a efetivação da modernidade em Minas Gerais*” buscou analisar a posição de Minas Gerais no contexto brasileiro do final do século XIX e início do XX e as particularidades das regiões do estado que compõem o *Mosaico Mineiro*. Buscou-se, através de um breve resgate sobre as condicionantes políticas, econômicas e sociais de Minas, resgatar o histórico da criação das primeiras Escolas de Ensino Superior do estado e posteriormente, os esforços empreendidos pelas classes dominantes locais/regionais na consolidação das Faculdades de Filosofia, berço da criação dos cursos de Geografia nessas regiões.

Finalizando a dissertação, no Capítulo 4 “*As orientações teórico-conceituais dos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU na construção da modernidade territorial mineira*”, foram eleitos dois temas mais frequentes e comuns às grades curriculares dos quatro cursos de Geografia escolhidos: A sistematização das grades curriculares e da bibliografia indicada nas mesmas mostrou que nesses cursos de Geografia houve forte presença da corrente regional francesa com base no método positivista e da Geografia Quantitativa de cunho neopositivista. As duas tendências foram analisadas nos itens: *A influência da Geografia Regional Lablacheana e o método Positivista na UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU: algumas reflexões*; e, *A Geografia como ciência aplicada: a influência do Neopositivismo nos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU*.

CAPÍTULO 1

O DESENVOLVIMENTO DA CIÊNCIA E A MODERNIDADE NO BRASIL: o debate científico e a instalação das primeiras universidades

As discussões acerca da instalação das universidades e o projeto de modernidade no Brasil vêm ganhando repercussão no campo científico, sobretudo entre os estudiosos alinhados às ciências humanas.

É notório entre alguns pesquisadores (ANSELMO, 2000; NAGAMINI, 2004) que o discurso científico em suas diferentes interfaces oriundo das Escolas e dos Institutos Superiores de Educação e fundidos posteriormente nas universidades tenha balizado o desenvolvimento econômico e social, respaldado pelo ideal de modernidade latente entre as classes dominantes brasileiras no final do século XIX e início do XX.

Embora a universidade tenha se configurado como um dos pilares de sustentação da modernidade desejada, pouco se tem discutido sobre a influência que essas instituições tiveram sobre o espaço e sua importância no processo de ocupação e ordenamento do território nacional. Entendemos que a universidade foi uma mediadora fundamental no processo de desenvolvimento estrutural e histórico da modernidade. Desta forma, pensar a universidade pública no contexto brasileiro requer um exercício de reflexão acerca da construção de um projeto de modernidade paralelamente ligado ao desenvolvimento científico.

Podemos perceber na literatura específica sobre o assunto que já no século XIX apareceram os primeiros esforços no sentido de se instituir escolas de ensino superior no Brasil diante da fragilidade e escassez de instrução científica e de desenvolvimento técnico que permitisse a construção de infraestruturas necessárias à organização do território. Pouco antes da independência, em 1822, a Colônia portuguesa constituía-se em um vasto território demarcado, porém “desconhecido”, com uma população girando em torno de 3,5 milhões de habitantes², a maioria dela concentrada ao longo do litoral.

Ao ancorar em solo brasileiro, em 1808, transferindo a sede do Império português para a Colônia, o príncipe regente Dom João VI e a rainha Dona Maria I transformaram, como destacado por Nagamini (2004), a condição cultural da Colônia reivindicando uma série de mudanças fundamentais para a manutenção do *status quo* da Família Real, sendo várias delas

² Segundo Nagamini (2004), dos 3,5 milhões de pessoas que habitavam o Brasil no início do século XIX, metade era constituída por escravos, o que revelava uma grave desigualdade social.

no campo científico. Data dessa época a criação das Escolas de Cirurgia da Bahia e de Anatomia e Cirurgia do Rio de Janeiro (1808), as Academias Real dos Guardas-Marinhas (1808) e Real Militar (1810), além do Real Horto (1808) e o Museu Real (1818), ambos instalados na capital do Império (NAGAMINI, 2004). Essas instituições, à primeira vista, cumpriram finalidades prático-imediatistas, uma vez que se fazia necessário “qualificar profissionais destinados à saúde, à defesa e segurança do território, à aclimação de espécies vegetais, ao conhecimento de riquezas naturais e ao intercâmbio cultural” (NAGAMINI, 2004, p. 138).

O estímulo ao desenvolvimento da Colônia, portanto, não ficou circunscrito apenas à transferência da Corte portuguesa. A instalação das instituições de caráter científico e de ensino representou, à época, o início de uma série de mudanças de ordem estrutural necessária à reconfiguração do território brasileiro que culminou, nas décadas seguintes, no estímulo e na difusão do desenvolvimento científico e técnico como força motriz para a consolidação de um projeto de modernização do Brasil.

Principiavam, nesse período, pequenos movimentos no sentido da modernização reivindicados pelas oligarquias locais, num esforço de reestruturação da economia e expressados, principalmente, pela proibição da instalação de manufaturas na Colônia.

Foram tomadas medidas liberalizantes, como a abertura dos portos brasileiros ao comércio internacional e a revogação do decreto que proibia a instalação de manufaturas na colônia. Essa revogação visava apoiar a implementação, por iniciativa governamental ou particular, da indústria siderúrgica. Tal setor constituía-se em um elemento fundamental para acompanhar as transformações mundiais que estavam revolucionando os sistemas de transportes como a navegação e as ferrovias, além de poder incrementar outras áreas industriais. Além disso, a modernização dos transportes adquiria maior relevância, sobretudo quando se consideravam suas implicações no escoamento de bens agroexportáveis, como os provenientes dos ciclos do açúcar, algodão, borracha, café e outros produtos demandados pelo mercado internacional (NAGAMINI, 2001, p. 138).

Para além das infraestruturas, carecia o Brasil de estímulo à educação. O ensino praticamente escasso na Colônia limitava-se apenas a uma pequena parcela da população que compreendia os filhos da elite. Por determinação de Dom João VI surgiram os primeiros cursos superiores com a exigência de formar oficiais e engenheiros, médicos e advogados, além da criação da Imprensa Régia: funções estrategicamente pensadas para a organização do território possibilitando a difusão das ideias políticas entre as elites do país.

A criação [da Imprensa Régia] contribuiu para facilitar a difusão de conhecimentos, com a publicação de compêndios elaborados por professores, manuais técnicos ou traduções de livros científicos e de outra natureza. Mais que isso, a circulação de novas ideias (sic), junto a fatores de natureza econômica e social, fez aumentar as pressões para liquidar com o escravismo – que, no entanto, persistiria por mais quase um século e, ao mesmo tempo, propiciou a emergência do movimento em prol do governo republicano, em contraposição ao regime centralizador (NAGAMINI, 2004, p. 138).

O incentivo à educação e ao desenvolvimento de atividades científicas ganhou força nas décadas seguintes, principalmente após a Independência, em 1822. A quebra com o monopólio comercial imposto pelo Pacto Colonial foi, sem dúvida, um processo marcado por interesses políticos representados pelos grupos dominantes regionais que lideravam as esferas política e econômica do Brasil à época.

É consenso entre muitos estudiosos (ANSELMO, 2000 NAGAMINI, 2004; MORAES, 2002; MOTOYAMA, 2004), que o processo de independência foi determinante para a consolidação dos grupos dominantes no cenário nacional promovendo, inclusive, durante o percurso histórico, os desdobramentos da ocupação do território e de que forma foram pensadas e ocupadas as diferentes áreas.

Os discursos em defesa da difusão do conhecimento proveniente das práticas científicas ganhavam legitimidade à medida que cresciam as necessidades de ocupação e integração do país.

Vale lembrar que, no âmbito internacional, a crescente percepção da importância das atividades técnicas e científicas, verificada no transcorrer do século XIX, tinha como pano de fundo as transformações provocadas pela ascensão do capitalismo industrial. Assim, não será à toa que os conhecimentos tecnocientíficos passarão a ser cada vez mais valorizados e incorporados à vida cotidiana e ao sistema produtivo. Nesse processo houve maior estímulo à organização de escolas profissionais, universidades e outros locais de produção e difusão desses conhecimentos [...] (NAGAMINI, 2004, p. 139).

O debate em torno da política pró Independência acompanharam os discursos em defesa da nacionalidade e foram, em grande parte, responsáveis pelo despertar de uma “nova” concepção de sociedade brasileira condizente com a aspiração de modernidade almejada. A condição de “atraso³” que permeava toda estrutura social colocava o Brasil numa posição desfavorável frente às nações industrializadas e desenvolvidas do Ocidente. Os discursos científicos emergem, nesse contexto, em defesa da nacionalidade como ferramenta necessária à superação do atraso econômico e em busca do desvelamento das potencialidades territoriais.

Embora os esforços na direção da construção de um movimento em defesa do desenvolvimento da ciência tenham sido significativos no período histórico a que nos remetemos o projeto de Brasil em permanente processo de (re) construção, vislumbrado pelas

³ O termo ‘atraso’ pode ser entendido como uma metáfora e se refere, principalmente, às circunstâncias econômicas que envolviam o Brasil no século XIX e início do XX. Pécaut (1990), explica esse momento sinalizando que as condições estruturais em que o Brasil se encontrava revelava um atraso sem precedentes dentro do contexto internacional cabendo, portanto, à elite intelectual, como detentora do saber, conduzir o país em um processo social de formação da identidade nacional “organizando” a nação.

classes dominantes, ainda era à época bastante frágil dada a condição estrutural, responsável pela geração de características particulares na formação territorial brasileira.

A Independência brasileira promoveu uma série de mudanças no âmbito político e econômico, embora alguns segmentos da sociedade fossem contrários à efetivação do novo modelo de nação que se instituía naquele momento. Os grupos dominantes, desejosos da inserção em nova condição perante o mundo, resistiam às mudanças que deveriam caminhar no sentido da modernização e do necessário rearranjo das estruturas produtivas. As elites formavam núcleos regionais de poder que, de forma desarticulada, colocavam-se como obstáculos ao desenvolvimento de um mercado unificado. As “ilhas econômicas” ou o “arquipélago econômico” geravam desequilíbrios entre as áreas econômicas dificultando a integração e a formação do mercado interno.

A exploração de mão-de-obra escrava era outro fator condicionante que escancarava as fragilidades que permeavam a estrutura organizacional do Império brasileiro. O escravagismo, prática ainda comum no Brasil nesse período, freava o desenvolvimento da modernização, além de colocar o país em desvantagem frente às Nações capitalistas modernas. As pressões pelo fim da escravidão ganharam força a partir da metade do século XIX advindas dos movimentos abolicionistas, tencionando incisivamente as elites oligárquicas regionais.

O Estado imperial construiu-se como argamassa de uma entidade oligárquica de tipo pré-nacional. O centro político, materializado no imperador e no Conselho de Estado, teria de funcionar como gestor dos múltiplos e eventualmente conflitantes interesses das oligarquias dominantes, que se expressavam de modo desigual no vasto território brasileiro. A fragilidade do conjunto residia na sua precária coesão, principalmente em razão da fratura de descontinuidade social representada pela instituição da escravidão. A escravidão era, contudo, o alicerce social a ser preservado pelo Estado. Paradoxalmente, o sucesso histórico do Império derivou dessa fonte original de fraqueza que, funcionando como polo aglutinador dos interesses essenciais das oligarquias, possibilitou a concentração do poder político (MAGNOLI, 2003, p. 2).

A Abolição da Escravidão, em 1888, amenizou os conflitos internos e externos, mas revelou outro problema de grande envergadura no sentido de que agora havia uma massa de pessoas sem instrução escolar, moradia e trabalho e sem qualquer tipo de instrução de leis e reformas que os inserissem na sociedade.

O fim do escravagismo e a instalação da República no Brasil representaram de certa forma a abertura decisiva para a modernidade, porém, os grupos dominantes precisariam resolver dois problemas estruturais: a identidade nacional e a unidade territorial (ANSELMO, 2000).

Nesse sentido, a instrução superior aparece como uma das alternativas mais eficazes como forma de orientar os novos rumos para o “progresso”, entretanto, o conhecimento científico era reservado para poucos, como nos mostra Anselmo:

O processo de modernização e institucionalização científica ocorria à distância da sociedade em geral. Da mesma forma, embora se tivesse um sistema republicano instalado sob o respaldo dos ideais do liberalismo, a democracia de fato não havia se instalado e uma cultura de cunho altamente autoritário determinava o andamento geral da recente Nação. Isto implicou em sérias consequências para o desenvolvimento histórico brasileiro em que, não se consolidaram instituições e práticas democráticas (ANSELMO, 2012, p. 4).

Para dar conta das transformações ensejadas pelas elites regionais se fazia necessário superar o problema da educação, sobretudo o da instrução superior, a fim de alavancar o desenvolvimento e a integração nacional. O espírito científico ou a “ilustração brasileira”, no sentido de enaltecer o papel da ciência na modernidade, configurou-se como uma via propulsora capaz de renovar os homens e a nação (BARROS, 1959).

Segundo esse entendimento, a ciência exerceu uma contribuição fundamental no processo de reestruturação da sociedade brasileira abrindo caminhos para a propagação de ideologias científicas que embasavam os discursos dos intelectuais da época. Barros (1959) sinaliza que foi por intermédio desses discursos em prol da ciência que a ideia de universidade surge no Brasil, não apenas como meras instituições de ensino, mas como fontes propagadoras do saber científico e da formação profissional, capazes de modelar a organização social e territorial brasileira.

As escolas e institutos com instrução superior que surgiram ainda no período colonial se mantiveram quase que na mesma condição nos anos seguintes à Independência. O que mudou de certa forma foi o espírito crítico que embasou o surgimento de uma valoração por parte de uma parcela da sociedade brasileira ao desenvolvimento científico e técnico por meio da educação. Como afirma Rodrigues (2011), a ciência foi imprescindível para a construção de uma nova racionalidade permitindo o surgimento de novos pensamentos.

Envolvidos pela ideologia do liberalismo econômico em pauta desde o século XVIII, a elite brasileira arquitetou uma série de medidas que seria agora balizada por dentro das escolas superiores e colocadas em prática rumo à modernidade idealizada. Nesse sentido, “a criação de escolas politécnicas, de laboratórios de pesquisa, de formação em nível superior de matemáticos, físicos, técnicos e cientistas de todas as modalidades compunha o quadro das mais importantes decisões políticas” (RODRIGUES, 2011, p. 39).

As influências que entressacharam a ciência no Brasil no final do século XIX e no transcorrer do século XX permaneceram fortemente arraigadas às ideias científicas

europeias. A própria concepção de “ilustração brasileira” defendida por Barros (1959) se assemelha aos ideais iluministas difundidos na Europa no século XVIII, uma vez que, segundo este autor, o movimento “ilustrado” brasileiro respaldou-se no poder das ideias advindas da racionalidade científica, inclusive “a certeza de que a educação intelectual é o único caminho legítimo para melhorar os homens e para dar-lhes, sobretudo, um destino moral” (BARROS, 1959, p.23).

As teorias mesológicas e eugenistas respaldadas no darwinismo social determinaram em grande medida os discursos científicos no Brasil num esforço de construção da identidade nacional (ANSELMO; BRAY, 1993).

As crises que se sucederam no final do século XIX e que acompanharam as primeiras décadas do século XX tinham forte ligação com a condução política em prática nesse momento. Nesse sentido, uma mudança de pensamento se fazia necessária para a consolidação de um projeto de identidade nacional e unidade territorial indispensável ao processo de civilização.

Num país em que a maioria da população era constituída por índios, negros e mestiços, esses discursos em defesa da nacionalidade destoavam de algumas teorias europeias em curso.

As variadas teorias europeias absorvidas no país eram diretamente contrárias à própria possibilidade de uma formação nacional baseada em raças inferiores – como o negro, o índio ou o mestiço – e em um meio tropical, portanto, hostil à civilização. A intelectualidade, ao absorver essas várias tendências, buscava formas de utilizá-las de modo que, de alguma maneira, estas acenassem para a viabilidade da Nação brasileira. Assim, se segundo as teorias darwinistas sociais, as raças componentes de nossa estrutura social estavam fadadas ao desaparecimento pela concorrência natural da raça branca superior, então, isto não deveria significar o fim do Estado brasileiro. O branqueamento da população, através dos cruzamentos sucessivos entre índios e negros com os brancos garantiria o sucesso da civilização nacional. E se os brancos de cepa que aqui estavam não eram suficientes, então, a abertura da imigração orientada para brancos europeus seria a saída adequada (ANSELMO, 2012, p. 14).

Os esforços empreendidos desde a Independência num movimento contínuo em busca da modernidade passou em diversos momentos pela busca da superação do “atraso” brasileiro via desenvolvimento científico e tecnológico, como sinalizado em discussão anterior. Se o desenvolvimento técnico só poderia ser possível por intermédio da ciência, o ensino superior e as universidades foram o aporte estratégico para a consolidação da modernidade no Brasil.

É recorrente na literatura específica sobre o assunto que a ciência foi a porta de entrada para as ideologias modernizantes embora, no caso brasileiro, a própria elite dirigente do país – a quem mais interessava a consolidação da modernidade e do progresso –, carecia de instrução intelectual. Segundo Barros (1959), sem uma elite intelectual bem preparada como esperar a ilustração do povo? e continua:

Já fizemos ver que a “lógica” de nossa história apontava essa solução: do mesmo modo que fôra (sic) a elite que conquistara a independência do país e que estabelecera a sua organização jurídico-política, caberia ainda a ela a tarefa de orientar o progresso do país, formando o povo. Assim se se quer um povo ilustrado, é preciso, primeiro, que se constitua uma elite verdadeiramente ilustre: que, democraticamente, do seio do próprio povo, saiam os seus guias, mas que essa posição de liderança seja conferida pelo saber e pela ciência (BARROS, 1959, p. 199).

A crença na educação e no progresso científico ganhou espaço entre os intelectuais brasileiros no século XIX. Seria, portanto, a educação uma ferramenta mediadora capaz de promover a civilização e “lapidar” o povo sem instrução. “É exatamente o ensino superior que terá de formar esses guias, esses ‘ilustrados’ a quem cabe acelerar a marca histórica do país, a quem compete conduzi-lo à meta que a ciência e a indústria apontam como a era feliz da humanidade” (BARROS, 1959, p. 199). É um período de ascensão do debate educacional em que a ilustração brasileira como debatida por Barros (1959) ganha contornos semelhantes aos dos intelectuais iluministas europeus.

Mas como o problema da educação superior seria resolvido com um número limitado de cursos superiores⁴? O desenvolvimento econômico desigual em consequência das diferentes formas de exploração no território conquistado, da busca pelo crescimento econômico via industrialização do país entre vários outros projetos pensados e articulados para o território dão os indícios para essas respostas.

O ensino superior e a instituição de universidades no país respaldaram o discurso de modernidade efetivamente colocado em prática no início do século XX. A instalação das universidades públicas, primeiro em São Paulo (1934) e a partir da década de 1960 alocadas no interior do território foi responsável pela mediação do processo de desenvolvimento da modernidade brasileira.

O início do século XX é considerado para alguns estudiosos como o período em que a ciência aplicada emergiu. Schwartzman (1979) aponta que os conhecimentos técnicos amparados pelo desenvolvimento científico permeavam diferentes setores da sociedade brasileira, como a saúde pública, a economia, a agricultura, a engenharia e a geologia, mostrando o estímulo do Estado brasileiro pela educação especializada e o crescente número de instituições de caráter técnico.

O crescimento da ciência aplicada colocou em evidência os problemas relacionados à educação de maneira geral e à formação científica. Nesse contexto, os movimentos em a favor

⁴ Segundo Barros (1959), existiam 7 (sete) faculdades no Brasil no século XIX e início do XX: Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, Faculdade de Direito de São Paulo e de Recife, Escola de Minas de Ouro Preto e a Escola Politécnica do Rio de Janeiro.

da educação encampados pela Academia Brasileira de Ciências – ABC e pela Associação Brasileira de Educação – ABE, eclodiu com força evidenciando a necessidade de reestruturação do ensino num movimento amplo pela modernização do sistema educacional brasileiro em todos os níveis, inclusive o universitário.

Criada no Rio de Janeiro em 1924, a ABE tinha como objetivo reestruturar a educação em seus diferentes níveis, e teve como desdobramento o Movimento da Educação Nova. Como nos mostra Schwartzman:

Tal movimento – ao qual estão indissolúvelmente ligados os nomes de Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, entre tantos outros – visava, principalmente, criar um sistema educacional de primeiro e segundo grau que tivesse uma abrangência social ampla e com metodologias pedagógicas modernas. Nos anos 30, ele seria objeto de violenta polêmica a propósito da educação religiosa, polêmica que, no fundo, refletia a resistência dos setores católicos mais tradicionais a que o Estado assumisse um papel mais decisivo no sentido de proporcionar educação básica para a população do país. Esta polêmica teve seus efeitos e conduziu ao relativo ostracismo político de Anísio Teixeira, mas não impediu que a ABE emprestasse ao regime Vargas a sua concepção da reorganização do sistema educacional do país, pelo menos até a Reforma Capanema (SCHWARTZMAN, 1979, p. 166).

As concepções apregoadas pela ABE sobre a educação e a universidade foram expressas em forma de inquéritos e de conferências nacionais. Um inquérito sobre o ensino secundário e sobre o problema das universidades foi elaborado em 1927 e visava colher opiniões de diversos especialistas, a saber: qual deveria ser o melhor modelo de universidade que deveria ser adotado no Brasil; a importância da inclusão dos institutos de pesquisa no regime universitário; a didática ideal; as vantagens dos auxílios financeiros por parte dos governos estaduais e federal e sobre a profissionalização do professor universitário, que se referia à carga horária de trabalho e às questões salariais (SCHWARTZMAN, 1979).

O ano de 1927 também marca o início das Conferências Nacionais de Educação e teve como intuito discutir as funções que deveriam ser atribuídas às universidades. Schwartzman sinaliza que a resposta mais bem articulada que dizia respeito às atribuições que a universidade brasileira deveria representar veio, na época, da recém-criada Universidade de Minas Gerais – UMG, redigida pelo seu Conselho Universitário conforme segue:

[...] às universidades brasileiras deve ser outorgada plena autonomia econômica, didática administrativa e disciplinar, assegurada a viabilidade delas por patrimônio próprio (...). Não é recomendável o padrão único universitário para todo o país; ao contrário, convém que a cada qual se faculte organizar-se livremente, dentro de seus recursos financeiros e **conforme as peculiaridades geográficas, econômicas e sociais da região, sem, contudo, descuidar do supremo interesse nacional**. Esta universidade deve, naturalmente, formar profissionais (engenheiros, médicos, juristas, farmacêuticos, comerciantes, agricultores, artistas, etc.), mas, além disto, devem as universidades constituir núcleos de permanente elaboração científica, que contribuam para o enriquecimento do cabedal social, aumentando o bem-estar físico e engrandecendo o patrimônio cultural da humanidade (...). Hão de ser instituições

acentuadamente nacionais, e até certo ponto regionais, **para refletirem as características do povo que as mantêm e para acudir às necessidades especiais do meio em que operam** (CAMPOS⁵, 1954, apud SCHWARTZMAN, 1979, p. 167-168, grifos nosso.)

Essas questões debatidas nas Conferências Nacionais de Educação e nos inquéritos promovidos pela ABE, no final dos anos de 1920, já revelavam as transformações que ocorreriam no país a partir da década seguinte. Questões de grande envergadura que passariam a contribuir decisivamente para o projeto brasileiro na efetivação da modernidade.

Os esforços promovidos pela ABE em uníssono com os demais movimentos em torno das reformas no sistema educacional promoveram, de fato, transformações que se somaram com os interesses do Estado brasileiro. A educação passava a ser vista como condição *sine qua non* para o desenvolvimento e integração do território com um forte apelo para as questões de cunho nacionalista.

A temática gerada em torno das universidades discutidas amiúde nessas Conferências evidenciava os anseios das classes dominantes pela criação de novas universidades e também de reformulação das instituições científicas e das Escolas Superiores de Educação já existentes. Segundo Schwartzman (1979), as instituições científicas e as Escolas de Ensino Superior, que posteriormente se fundiriam em universidades, eram insipientes no território, mas foram responsáveis pela propagação do discurso científico em benefício da modernidade. Destaca-se nesse período, além da Academia Brasileira de Educação (ABE), a Academia Brasileira de Ciências (ABC), a Universidade do Paraná (1912), a Universidade do Rio de Janeiro (1920), reunindo a Escola Politécnica, de Medicina e de Direito e a Universidade do Distrito Federal logo no início dos anos de 1930 que se constituíram num importante traço da institucionalização da ciência no Brasil.

A orientação universitária deveria corresponder a uma estrutura organizacional que primasse pela formação profissional e científica e pelo refinamento cultural dos indivíduos favorecendo o desenvolvimento do território em todas as suas interfaces.

[...] ao criarmos as universidades, devemos nitidamente distinguir dentro delas duas orientações: a técnica e a científica. A primeira levará à formação da perícia na aplicação à vida prática, profissional, da ciência adquirida, mediante o conhecimento dos preceitos e processos econômicos ótimos, considerados em geral e particularmente em relação ao nosso país. A segunda visará à competência na investigação científica e na contribuição para o avanço da ciência, (...) tudo, quando oportuno, dirigido especialmente para os fatos do Brasil (LABOURIAU, V.; PINTO, R.; CARDOSO, L., 1929, apud SCHWARTZMAN, 1979, p. 168).

⁵ Ernesto de Souza Campos foi professor catedrático da Faculdade de Medicina da USP. Entre vários livros e artigos publicados destaca-se “A história da Universidade de São Paulo” lançado em 1946.

A emancipação das universidades ocorreu em 1931 com a Reforma Francisco Campos no governo provisório de Getúlio Vargas. As faculdades isoladas, os institutos de pesquisa e as Escolas Superiores de Educação fundiram-se em uma organização universitária, porém sem autonomia didática e administrativa.

O Estado, cioso do poder recém-adquirido, iria exercer um papel tutelar e educativo sobre a universidade que nascia de tal forma que a autonomia viesse a ser, um dia, obra de conquista do espírito universitário, amadurecido, experiente e dotado do seguro e firme sentido de direção e de responsabilidade, ao invés de constituir uma concessão graciosa e extemporânea, destinada antes a deseducar do que a formar, no centro universitário, o senso de organização, de comando e de governo (LOBO, 1969, apud, SCHWARTZMAN, 1979, p. 173).

Embora o ano de 1930 tenha promovido, na figura do presidente Vargas e nas aspirações do Ministro da Educação Francisco Campos, uma série de reformas no ensino, sobretudo o universitário, os avanços para a institucionalização plena da atividade científica no país caminharam a passos lentos. A industrialização ainda incipiente não demandava pesquisa tecnológica e científica, somente a agricultura se beneficiou de forma significativa das atividades de pesquisa aplicada (SCHWARTZMAN, 1979). Essas condições mudariam com o passar dos anos e a universidade adquiriria uma função fundamental de articuladora entre o desenvolvimento da ciência e sua aplicação prática no território.

1.1. A institucionalização da Geografia e o papel do discurso geográfico para a construção da identidade nacional

As transformações na sociedade brasileira no final do século XIX se deram em ritmo acelerado, conforme nos informam alguns estudiosos como Nagamini (2004) e Machado (1995). No âmbito econômico, a atividade cafeeira era o expoente do setor exportador se tornando o polo dinâmico da economia do país em interface com o mercado mundial. A dinâmica capitalista sustentada pelo aumento das exportações de café e os altos fluxos de capital, estimularam o crescimento urbano e a instalação, mesmo que ainda de forma modesta, de infraestruturas modernas como os cabos telegráficos, a energia elétrica, a renovação dos portos, as ferrovias (MACHADO, 1995).

Cabe ressaltar, que as oligarquias agrárias desejavam a manutenção de seu *status quo* por intermédio da conservação da estrutura econômica fundiária vigente. Draibe (2004) apoiando-se nas proposições de Florestan Fernandes sobre os mecanismos que culminaram na revolução burguesa no Brasil destaca que:

A revolução burguesa não foi democrática; no seu processo não foram revolucionariamente destruídas formas sociais e políticas pretéritas – houve modernização, incorporação, sobreposição de formas. O Estado, no movimento de sua constituição, expressará as particularidades desta revolução que dissociou e afastou os conteúdos e as alternativas democráticas e que avançou, ao mesmo tempo, como contra-revolução. Mas, mesmo assim, sob formas particulares, fez-se uma revolução burguesa, isto é, o seu movimento histórico foi o de uma transformação capitalista e de constituição das estruturas sociais e políticas correspondentes ao poder e à dominação burguesas (DRAIBE, 2004, p. 15).

No período correspondente à segunda metade do século XIX até o início do século XX, mais precisamente até o começo da década de 1930, o café foi o grande suporte da economia brasileira. No entanto, as crises geradas no setor cafeeiro conjugada com os problemas no cenário internacional (a Grande Guerra e a Quebra da Bolsa de Nova York, por exemplo) colocaram a economia cafeeira numa situação econômica crítica.

Em meio a esse contexto, a chegada do século XX inaugurou um período de transformações significativas no contexto mundial, marcado principalmente pelos avanços tecnológicos. No Brasil, essas transformações vinham do desejo e da necessidade de “libertar” o país de um longo período de latência, fortemente ligado ao período colonial (MACHADO, 1995).

Os movimentos em prol da modernização do país explodiram na década de 1920, tanto em termos materiais como simbólicos. Ao lado das crises no setor econômico, houve um grande crescimento urbano e uma intensa renovação cultural e educacional que permitiram a proposição de uma série de reformas em todos os níveis de ensino de forma a balizar a educação brasileira. Estas redefinições estavam ligadas ao pensamento de um pequeno grupo da população que, de certa forma, rejeitava um passado que estivera fundamentado em relações sociais escravocratas, com o intuito de estabelecer uma racionalidade que valorizasse e, sobretudo, legitimasse a identidade nacional (MACHADO, 1995). À luz desses debates, surgiram novos referenciais que se estabeleceram no cerne do saber científico e, em grande parte, instituíram-se como ferramentas para a superação do “atraso”.

Trata-se de um período de muitas transformações na sociedade brasileira, uma vez que os interesses por parte das classes dominantes na modernização do território nacional repercutiam nas ações desses grupos.

Segundo Moraes (2002), a formação territorial brasileira esteve sempre ligada ao processo contínuo de exploração e consolidação das áreas de expansão, sobretudo, às áreas que se localizam a oeste. Portanto, os projetos territoriais devem ser entendidos como estratégias para a consolidação da unidade territorial/nacional, desde sua gênese até a atualidade: “a história brasileira é um contínuo processo de expansão territorial, ainda em curso na atualidade”

(MORAES, 2002, p. 94). Dessa forma, segundo o autor, a posição que a conquista territorial apresenta na construção da sociedade brasileira coloca num limiar muito próximo o que é espacial do que é nacional.

A proposta de integração territorial só seria possível se os espaços “vazios⁶” do território fossem superados por uma série de medidas respaldadas pelas implementações técnicas que assegurasse a consolidação da modernidade almejada. Nesse sentido, Moraes (2009) afirma que uma *ideologia geográfica* específica foi elaborada para orientar a formação territorial do Brasil: a ideia de sertão.

Na verdade, o sertão não é um lugar, mas uma condição atribuída a variados e diferenciados lugares. Trata-se de um símbolo imposto – em certos contextos históricos – a determinadas condições locais, que acaba por atuar como um qualificativo local básico no processo de sua valorização. Enfim, o sertão não é uma materialidade da superfície terrestre, mas uma realidade simbólica: uma ideologia geográfica (MORAES, 2009, p.90).

Sobre essa definição de sertão se faz necessário uma avaliação dos diferentes contextos em que a condição sertaneja está inserida. O sertão não se qualifica como alguma forma ímpar da natureza, especificamente delimitada em um lugar, mas também não é adjetivado por alguma construção humana particular.

A necessidade de modernização das áreas sertanejas está explícita em várias formas discursivas em que o sertão aparece como atrasado, não civilizado, fugindo da ordem econômica, social e política vigente ou desejada pelos grupos dominantes da sociedade. Nesse sentido, para que se efetivassem as transformações desses espaços, uma série de procedimentos foi necessária a fim de planejar a superação da sua condição e para este passar a existir como área moderna ligada à lógica do litoral. Por este motivo o sertão é sempre um espaço a ser superado pela dinâmica capitalista com o intuito de promover um processo de transformação: do atrasado para o moderno. “Enfim, o sertão é qualificado para ser superado, por meio de um exercício onde a denominação já expressa interesses projetados pelo qualificador para os lugares abordados” (MORAES, 2009, p. 92).

A noção de sertão é plena de sentidos que revelam as reais intencionalidades referentes a determinadas localidades. Em outras palavras, é a intenção em transformar esses *fundos*

⁶ A ideia de “vazio” está ligada a concepção de “vazios demográficos”, levando em consideração que as áreas que se encontravam a oeste do território não haviam experimentando a modernização até o início do século XX. Trata-se de um discurso fortemente ideologizado que carrega em seu cerne uma intenção de ocupação e remodelação das dinâmicas de vida das populações do interior no sentido de se amoldarem à lógica da ocupação “branca” do litoral (Anselmo, 2000).

*territoriais*⁷ (MORAES, 2002), colocando-os a disposição de um projeto de Estado sob a determinação do capital.

A ideia de levar as **Luzes** para o interior longínquo acaba por conformar uma mentalidade em que a natureza e os meios naturais originais são associados à situação de barbarismo e atraso, ao passo que a devastação do quadro natural é entendida como progresso (MORAES, 2002, p. 119, grifo nosso).

Os discursos em defesa da integração econômica para consolidar a formação do mercado interno ganharam força com Getúlio Vargas no início da década de 1930. Um ‘novo’ projeto de Brasil é traçado com o intuito de alavancar prestígio econômico e de ampliar o mercado interno.

A preocupação com as questões referentes à unidade nacional era o foco das ações do presidente Vargas que defendia a criação de um mercado nacional que fosse capaz de eliminar as forças desintegradoras da nacionalidade resultante das economias de caráter regional. Com esses objetivos em mente, Vargas coloca em prática o projeto de modernização das estruturas produtivas do país da qual seria difunda o progresso técnico por todos os setores produtivos.

A essa modernização, estava associada o desenvolvimento do sistema viário, que implicava em obras de ampliação e eletrificação das linhas férreas e a redefinição dos traçados das rodovias e ferrovias, objetivando principalmente a penetração de áreas economicamente inativas e a interligação do mercado interno (ANSELMO, 2007, p. 12).

Ressalta-se a importância estratégica desempenhada pelas universidades como organizadoras e propagadoras do saber científico e como veículo propulsor da modernidade há muito esperada. Se a universidade é um dos pilares necessários à construção de um projeto nacional, é difícil negar a contribuição que estas instituições de ensino exerceram sobre os instrumentos de modernização e sobre o processo de ocupação e ordenamento do território. Conforme Anselmo:

A influência das determinantes históricas tem manifestações diretas sobre a produção intelectual no Brasil. No século XIX, tal produção estava disseminada entre intelectuais cuja formação se restringia ao Direito, à Medicina e à Engenharia. Além das faculdades ligadas a esses cursos podem ser mencionadas, como instituições produtoras de uma cultura brasileira, os Institutos Históricos e Geográficos, as Sociedades de Geografia, os colégios e órgãos de ensino, as Comissões e Repartições Públicas destinadas a serviços ligados ao território (ANSELMO, 2005, p. 995).

O esforço para superar a inércia que envolveu o país em quase quatro séculos de escravidão foi marcado pelo desenvolvimento científico e tecnológico rumo à modernidade.

⁷ Segundo Moraes (2002, p. 88), “os *fundos territoriais* trata-se dos ‘sertões’, das ‘fronteiras’, dos lugares ainda sob domínio da natureza ou dos ‘naturais’ com estoques de terras e recursos naturais para apropriação futura”.

Ainda segundo Anselmo (2012), os debates que fomentaram os ideais progressistas ganharam vigor com a expansão do crescimento urbano e a formação das redes de comunicação entre o final do século XIX e início do XX, indicando o início de uma reordenação interna do território. Assim, a técnica assume um papel de grande relevância uma vez que o desenvolvimento das forças produtivas foi determinante para a superação do atraso predominante em alguns lugares que, posteriormente, foram integrados às regiões imbuídas do espírito de modernidade.

À luz dessas novas propostas e objetivando a integração nacional, o projeto de modernização do território deveria emergir definitivamente do campo do discurso para a materialidade. A Marcha para o Oeste, política territorial primaz durante o governo de Vargas, é essencialmente à materialização do projeto de integração territorial sob o comando da modernização.

A industrialização seria o veículo que colocaria o Brasil à altura dos Estados “progressistas” promovendo a expansão do capitalismo. As classes dominantes nacionais à época desejavam a condição de país “moderno”, mas havia dificuldades estruturais a serem superadas de modo a atingir o objetivo. Assim, uma conjunção muito específica vai se estabelecer justamente no momento da passagem do modelo agrário exportador para o industrial urbano.

[...] a expansão do capitalismo no Brasil repousará, essencialmente, na dialética interna das forças sociais em pugna; serão as possibilidades de mudança no modo de acumulação, na estrutura do poder e no estilo de dominação, as determinantes do processo. [...] a mudança das classes proprietárias rurais pelas novas classes burguesas empresário-industriais não exigirá, no Brasil, uma ruptura total do sistema, não apenas por razões genéticas, mas por razões estruturais (OLIVEIRA, 2013, p.63).

A expansão do mercado industrial como ferramenta necessária à modernização exigiu um novo referencial que se estabeleceu sob as bases do saber científico. Nesse sentido um olhar mais apurado deve ser direcionado no que se refere à contribuição estratégica que o pensamento geográfico desempenhou na consolidação de um projeto de Brasil.

Pensamento geográfico, segundo Moraes (1996, p. 32), é “um conjunto de discursos a respeito do espaço que substantivam as concepções que uma dada sociedade, num momento determinado, possui acerca de seu meio (desde o local ao planetário) e das relações com ele estabelecidas”. A noção de pensamento geográfico proposta pelo autor possibilita-nos compreender como a produção do discurso, em interface com as ideologias, adquire força e se materializa no espaço.

O discurso geográfico demarcado por alguns intelectuais do período “produziu uma vigorosa leitura geográfica do país, especulando sobre os potenciais e os limites apresentados

pelo território ou pela população frente ao projeto de modernização vislumbrado naquele momento decisivo da história nacional” (PEREIRA, 2000, p.113). Os discursos proferidos por esses intelectuais em torno da defesa da nacionalidade foram responsáveis pelo desenvolvimento de uma nova concepção de sociedade brasileira através da elaboração de projetos e modelos de nação.

Segundo Pereira (2000), o pensamento e o discurso geográfico estavam entrelaçados com a abordagem sociológica sobre o Brasil fazendo com que os intelectuais se debruçassem sobre os assuntos pertinentes às perspectivas da nação.

Nesse esforço, o debate sobre a educação superior ganhou contornos diferentes. O desejo pela criação da universidade conjecturada pelas classes dominantes estava presente em vários debates e conferências. Desejavam os intelectuais que a universidade brasileira fosse interlocutora dos novos rumos trilhados pela nação rumo à conquista da modernidade. Esses novos contornos em consonância com um novo modelo de nação foram cada vez mais sendo incorporados pelo projeto de reestruturação do ensino superior na busca pela propagação do conhecimento técnico-científico tão pertinente às necessidades daquela época.

A fundação da Universidade de São Paulo – USP em 1934 e a criação do curso de Geografia por dentro da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – FFCL, logo seguida da fundação da Universidade do Distrito Federal, Rio de Janeiro e da Associação dos Geógrafos Brasileiros - AGB, trouxe um novo influxo teórico e metodológico aos estudos referentes ao espaço (ANSELMO, 2005).

A ciência geográfica, agora institucionalizada acabou correspondendo à necessidade do Estado brasileiro, sobretudo pela exigência de mapear o território. A Geografia, segundo Moraes, representa muito mais que conteúdos sistematizados em leis e pressupostos teórico-metodológicos, até porque o discurso geográfico antecede a institucionalização dessa ciência e foi fundamental para a construção do projeto brasileiro.

Na verdade, as teorias modernas dessa disciplina foram, em muito, veículos de legitimação das nacionalidades e de seus respectivos projetos nacionais. O discurso geográfico foi, sem dúvida, um elemento central na consolidação do sentimento de pátria. Pode-se mesmo dizer que esse seria o principal núcleo divulgador da ideia da identidade pelo espaço (MORAES, 1991, p.166).

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – *célula mater* da universidade de São Paulo – concentrava os cursos de Geografia e História, Filosofia, Ciências Sociais, Antropologia, Letras, Matemática, Física e Química, o que revelava as características do projeto intelectual que se pretendia no momento. Segundo Marinho (2001), o papel conferido aos cursos de ciências humanas era essencial para elaborar análises e interpretações acerca da realidade

social. Corroborando essa ideia, para Schwartzman (1979), à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras caberia o papel fundamental de formar a elite do país, combatendo a ideia de “saber pelo saber”. Essa afirmação, como mostra o autor, pode ser identificada no discurso de um de seus fundadores, Júlio de Mesquita Filho:

A vossa escola surgiu, assim como o molde indispensável onde se fundiriam os futuros modeladores da juventude nacional. Nela se formariam os espíritos em condições de criar e praticar uma doutrina educativa que tivesse em vista, acima de tudo, como queria o grande espírito francês, assegurar a seleção de capacidade, alevantar, no verdadeiro sentido da palavra, todos os espíritos, só pensar naquilo que moraliza que não traduz lucro imediato, que leva o olhar a fixar-se alto e longe. (...) E, assim, tendes por principal missão criar um ideal, uma consciência coletiva, tendes por principal missão criar no espírito da juventude e instilar na alma da coletividade a mística nacional (MESQUITA FILHO⁸, 1969, apud Schwartzman, 1979, p. 195-196).

Esses cursos, além de procederem a diferentes análises acerca do aparato social brasileiro, também permitiram a disseminação de conhecimentos específicos imprescindíveis ao aparelhamento do Estado.

O discurso geográfico, agora materializado pela consolidação da geografia científica, respaldou a ocupação do território no sentido de consolidar a territorialidade e a nacionalidade brasileira, “pois o levantamento de dados e das informações acerca do território, de maneira sistematizada, constituía-se num desafio a ser vencido pelo país em seu enquadramento ao sistema capitalista internacional” (ANSELMO, 2005, p. 993).

Foi dentro desse contexto que foram criados o Instituto Nacional de Estatística (INE) e o Conselho Nacional de Geografia (CNG), em 1937. Estes dois órgãos foram fundidos, em 1938, quando foi criado o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, diretamente ligado ao governo federal com o objetivo de levantamento de dados e informações a respeito do território.

A construção de uma política nacionalista que fosse possível por intermédio do refinamento da cultura como meio eficaz para se construir um ideal de brasilidade, repousava sobre a ideia de que somente os “homens letrados” seriam capazes de conduzir o povo para, assim, (re)construir a nação. Esses discursos foram fortemente construídos durante a ditadura varguista na busca pela legitimação das ideias e dos ideais do governo, evidenciando a intenção de se investir na formação intelectual.

⁸ Júlio de Mesquita Filho foi um dos fundadores e estimulador da criação da Universidade de São Paulo. De acordo com Anselmo (2012), um grupo com ideias democráticas e modernizantes e envolvidos com o jornal O Estado de São Paulo, da qual fazia parte Júlio de Mesquita Filho, foram responsáveis pela articulação da primeira universidade paulista. A grande ideia por trás dessa empreitada era a formação de uma elite culta para o país capaz de desenvolver e propagar os ideais de modernidade.

Durante o período do Estado Novo foi de grande importância o papel desempenhado pela ciência geográfica elaborada, principalmente, por dentro da universidade inserindo-se num contexto de urbanização e de mudanças fundamentais em todos os campos sociais.

Este período de grandes embates na história brasileira marca o processo de legitimação do discurso geográfico. Como aponta Anselmo (2012), o conhecimento do território em todas as suas particularidades naturais e humanas foram respaldados pela criação do IBGE, consolidando a importância fundamental exercida pela ciência geográfica.

Era das universidades que saíam os técnicos responsáveis pela reprodução do conhecimento geográfico para o Estado e que, em sua maioria, completavam o quadro de geógrafos absorvidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. As elaborações teóricas ensinadas nas instituições de ensino superior resultavam, ainda, nas aplicações para o campo. Em outras palavras, o IBGE representou o reconhecimento oficial que a ciência geográfica proporcionou ao Estado.

Os estudos geográficos promovidos pelo IBGE no transcorrer dos anos de 1940 foram imprescindíveis para a expansão e de ocupação do interior do Brasil. Os anos Pós-Guerra foram marcados pelas várias políticas de interiorização no país, bons exemplos disso são: o planejamento urbano, a construção da capital Brasília, a construção de várias estradas federais e estaduais, etc.

A partir dos anos de 1950 e 1960, dezenas de Faculdades Isoladas ou Escolas Isoladas foram fundadas no interior e, a partir delas, as universidades públicas começaram a ser instaladas revelando a contribuição estratégica dessas instituições no processo de ocupação do interior do território. Uma de suas atribuições era levar os princípios progressistas precursores da modernidade no interior.

[...]com a reestruturação da economia mundial, passou a ocorrer uma intensa pressão no sentido de formar profissionais especializados nas diversas áreas que experimentaram surtos de industrialização. No Brasil, essas pressões se fizeram sentir muito intensamente nas cidades do interior paulista, em vista da urbanização acelerada experimentada naqueles anos (ANSELMO, 2007, p.102).

Data desse período a implantação de várias universidades no interior de São Paulo que reorientaram as estruturas das sociedades locais.

Foram criadas e efetivamente implantadas a Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto e a Faculdade de Engenharia de São Carlos, ambas, extensões da Universidade de São Paulo – USP. As faculdades particulares de Odontologia de Araraquara e de Ribeirão Preto tornaram-se Institutos Isolados de Ensino do Estado de São Paulo, sendo, posteriormente, encampadas pela UNESP e pela USP, respectivamente. Somente na década dos cinquenta, do século XX, é que foram criadas as primeiras Faculdades de Filosofia Ciências e Letras no interior, adequando o modelo adotado pela USP às

circunstâncias especiais de Rio Claro, Assis, Araraquara e Presidente Prudente (ANSELMO, 2007, p.102).

Entendemos que é de fundamental importância analisar as intencionalidades presentes por traz da instalação de um grande número de universidades no interior do território, sobretudo em Minas Gerais – objeto central de nossa análise – acompanhada da criação de cursos de Geografia.

Pelo exposto até o presente momento depreendemos que o discurso geográfico que permeou a construção da identidade brasileira fortaleceu-se com as reformas da educação, bem como a institucionalização dos cursos de geografia nas universidades. A necessidade de planejar e ordenar o território, como aposta no projeto de modernidade indispensável para o crescimento e fortalecimento econômico do país fez da Geografia uma ciência legitimadora da nacionalidade ou, como levanta Moraes sobre a institucionalização da Geografia no Brasil e sua implicação na construção nacional,

Construía-se assim uma nova geografia material do país, e esta se fazia acompanhar de uma nova construção simbólica da identidade nacional: o nacional agora claramente expresso como estatal e oficial. Por isso, o período [da institucionalização da Geografia], também foi rico no que tange à formulação de representações do espaço, uma época de ampla difusão de ideologias geográficas (MORAES, 1991, p. 172).

Partindo dessas premissas, buscaremos agora analisar como os cursos de Geografia presentes nas quatro instituições públicas mineiras elencadas por nós, quais sejam: Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF; Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES e Universidade Federal de Uberlândia – UFU, refletem as intenções do Estado em Minas na busca pela efetivação do projeto de modernidade em consonância com a formação territorial brasileira.

Desta forma, examinaremos a seguir como os cursos de Geografia dessas quatro universidades foram pensados e articulados estrategicamente, revelando uma importância particular para a história do pensamento geográfico e como parte fundamental da história da ciência no Brasil.

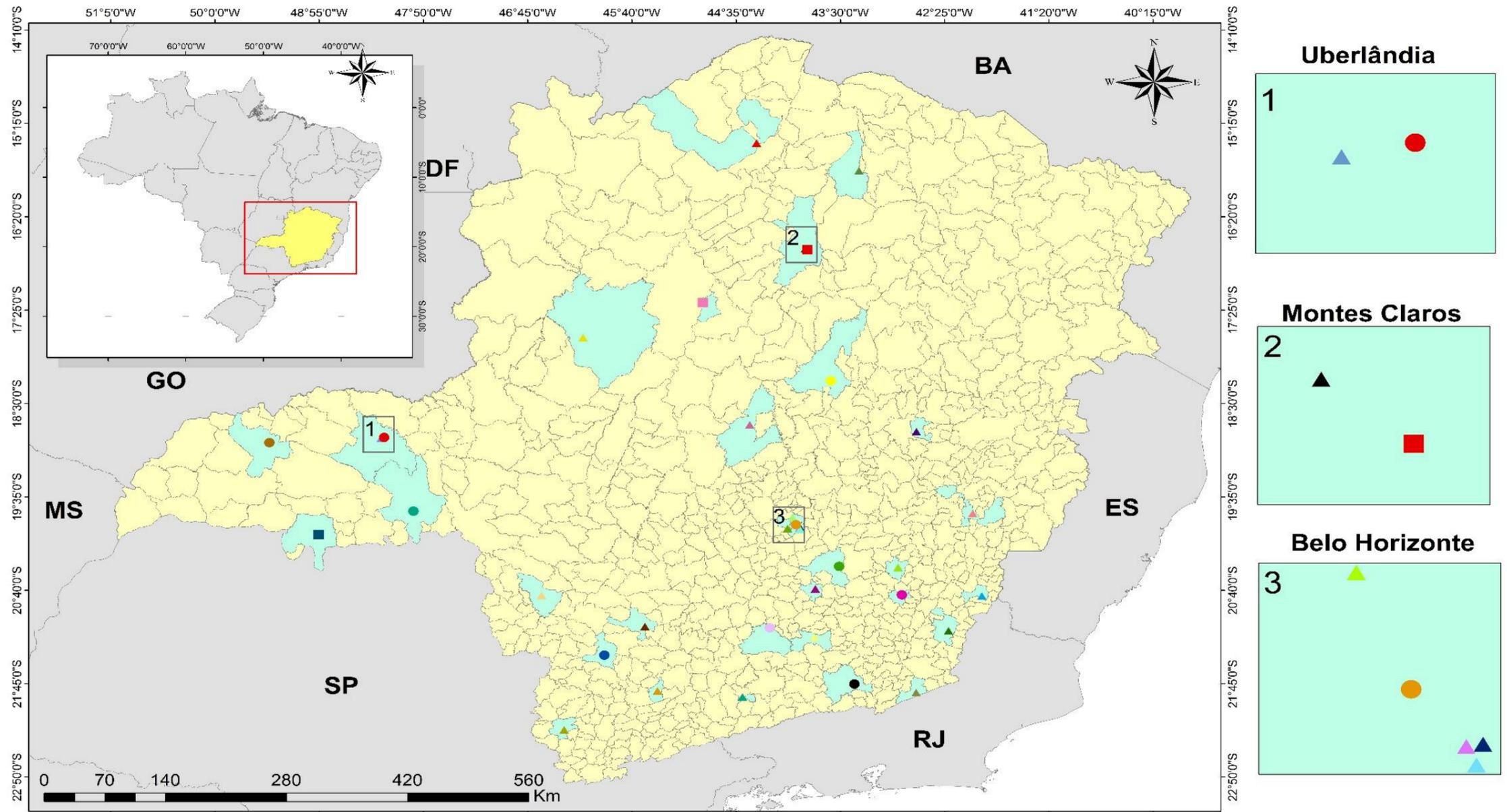
1.2. A Interiorização das universidades e os cursos de Geografia em Minas Gerais

Em Minas Gerais, as universidades públicas cresceram em ritmo acelerado a partir dos anos de 1960. De maneira geral, as universidades mineiras foram alocadas em cidades onde os grupos dominantes locais tinham interesse e poder para trazer um grande empreendimento federal ou estadual como é o caso da universidade pública. Sendo assim, algumas cidades como

Ouro Preto, com a Escola de Minas (1875), Belo Horizonte (1927), Juiz de Fora (1904), Viçosa (1922) e Alfenas (1914) já possuíam várias faculdades fundadas até os anos iniciais do século XX. Contudo, a demanda por conhecimento técnico e científico aumentou significativamente no pós-segunda guerra, em decorrência do desenvolvimento econômico vivido pelo Brasil no período. É desse momento a instalação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), criada em 1960, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), criada em 1969, da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), criada em 1964.

Segundo os dados atualizados e disponíveis no site do Ministério da Educação, Minas é o estado onde se encontra o maior número de instituições públicas somando 13 (treze) no total, como mostra a Figura 1.

Figura 1 – Universidades públicas e privadas instaladas em Minas Gerais com Cursos de Geografia



- B Bacharelado
- L Licenciatura
- Instituição Pública Federal
- Instituição Pública Estadual
- ▲ Instituição Privada
- UFU - Uberlândia (B/L) - 01/08/1971
- UFU - Ituiutaba (B/L) - 09/04/2007
- UFVJM - Diamantina (L) - 02/03/2009
- UFV - Viçosa (B/L) - 02/04/2001
- UFSJ - São João Del Rei (B/L) - 02/03/2009
- UFJF - Juiz de Fora (B/L) - 01/02/1948
- UFTM - Uberaba (L) - 03/03/2009
- UFGM - Belo Horizonte (B/L) - 01/03/1941

- IFMG - Ouro Preto (L) - 08/09/2008
- UNIFAL - Alfenas (B/L) - 26/02/2007
- UNIMONTES - Pirapora (L) - 01/08/1996
- UEMG - Frutal (L) - 08/02/2007
- UNIMONTES - Montes Claros (L) - 13/04/1964
- ▲ UNEC - Caratinga (L) - 09/03/1990
- ▲ ULBRA - Passos (L) - 29/07/2013
- ▲ UNIPAC - Barbacena (B/L) - 11/02/2008

- ▲ UNI-Belo Horizonte (L) - 02/08/1999
- ▲ PUC Minas - Belo Horizonte (B/L) - 12/12/1945
- ▲ PUC Minas - Contagem (B/L) - 03/02/2003
- ▲ Faculdades Newton Paiva - Belo Horizonte - (B) - 04/08/1999
- ▲ ISSEED - Virgínia (L) - 15/12/2003
- ▲ INCISOH - Januária (L) - 09/02/2004
- ▲ FUNORTE - Montes Claros (L) - 09/02/2004
- ▲ FCJP - João Pinheiro (L) - 01/08/2006

- ▲ FAVAPI - Ponte Nova (L) - 01/08/2001
- ▲ FAVALE-Carangola (L) - 02/02/2001
- ▲ FASAR - Conselheiro Lafaiete (B/L) - 01/02/2003
- ▲ FAFE - Belo Horizonte (L) - 05/02/2007
- ▲ FAFISM - Muriaé (L) - 07/02/2006
- ▲ FAFIBE - Boa Esperança (L) - 14/02/2002
- ▲ FAFI - SION - Seritinga (L) - 01/02/2006
- ▲ FAFI - SION - Camapanha (L) - 07/05/1975

- ▲ FAFI - PRONAFOR - Além Paraíba (L) - 02/01/1996
- ▲ Faculdade Promove de Janaúba (L) - 09/02/2004
- ▲ FACIC-Curvelo (L) - 06/02/2006
- ▲ ASMEC - Ouro Fino (L) - 03/10/1972
- ▲ UNITRI - Uberlândia (L) - 07/03/1990
- Município sem Universidade com curso de Geografia (MG)
- Município com Universidade com curso de Geografia (MG)

LEGENDA

Sistema de Coordenadas: SIRGAS 2000
 Base de Dados: IBGE, I Simpósio Mineiro de Geografia, 2014
 Organização: AQUILANTE, M.P, 2016
 Autores: PETRUCI, R; ANSELMO, R.C.M.S, 2016

Fonte: I Simpósio Mineiro de Geografia, 2014. Autores: PETRUCI, R.; ANSELMO, R. C. M. S., 2016.

A presença de Minas Gerais no âmbito educacional brasileiro é notoriamente reconhecida e discutida entre vários pesquisadores, entre eles historiadores e sociólogos. Em Minas tem-se a criação de uma instituição de nível superior no berço da economia colonial nos anos dourados do século XVIII. Fundada em 1875 através da iniciativa do Imperador D. Pedro II e dirigida pelo francês Claude Henri Gorceix, representou o espírito da pesquisa científica através da sistematização dos fatos e fenômenos.

A Escola de Minas de Ouro Preto era tida como modelo no contexto das escolas profissionais no século XIX. Apesar dos percalços em sua história, a Escola passou por várias intervenções da Província no intuito de manter sua condição. José Murilo de Carvalho afirma que as várias intervenções sofridas pela Escola deveram-se “não ao interesse de preservar uma escola superior de minas, mas ao interesse de preservar uma escola superior em Minas” (CARVALHO, 2012, p. 59).

O espírito cultural nutrido pelas elites mineiras revela o desejo pelo aprimoramento intelectual através do desenvolvimento científico traduzido na institucionalização da Escola de Minas, bem como mostra o interesse permanente em manter a importância de Minas Gerais no contexto brasileiro.

A pioneira escola de ensino superior mineira representou a importância da ciência para a Província e para a Colônia. Muitos de seus alunos atuaram nas expedições práticas de campo, oriundas de comissões estrangeiras no processo de catalogação de informações sobre o território. Outros alunos formaram posteriormente, o quadro de professores de outras instituições de ensino de grande relevância para o Estado, como a Escola de Engenharia de Itajubá e a Universidade de Viçosa (SCHWARTZMAN, 1979).

Esta tradição remonta, sem dúvida, ao passado de Minas Gerais como centro da economia nacional no século XVIII, quando as famílias abastadas mandavam seus filhos estudar na Europa, para vê-los mais tarde tentar reproduzir os ideais revolucionários do velho Mundo na Inconfidência aos portugueses. Terminando o período áureo, nem por isso Minas Gerais deixou de ser um importante centro populacional, cultural e político do país, exercendo uma liderança só sobrepujada pela própria Corte e que no final do século seguinte começaria a ser disputada por São Paulo (SCHWARTZMAN, 1979, p. 156).

Passados os anos de glória da mineração, Minas ainda tentava cuidar daquilo que talvez fosse o maior triunfo de suas elites: o espírito inconfidente arraigado às suas bases culturais. Dessa maneira, já no período republicano, manteve-se o estímulo à educação, como nos mostra Carvalho.

Com a República, foi também criada a Escola de Direito, em 1892; e em 1911 foram as escolas de Medicina e Engenharia, que em 1927 se reuniram, com a de Direito, para formar a Universidade de Minas Gerais. Algumas escolas secundárias de

qualidade foram formadas – católicas, como o Colégio Arnaldo; oficiais, como o Liceu de Ouro Preto e, mais tarde, o Ginásio Mineiro, seguindo o modelo do Colégio Pedro II (SCHWARTZMAN, 1979, p. 157).

A criação da Universidade de Minas Gerais, em 1927, na região central de Minas Gerais agregou as faculdades e as escolas superiores introduzindo a ideia de uma instituição autônoma, regida pelo próprio estado e com grande potencial para a pesquisa científica. Nesse sentido, a instalação da Universidade deve ser entendida como um esforço das classes dominantes mineiras, desejosas da retomada do crescimento econômico, ou seja, como uma das estratégias para que o estado ocupasse lugar de destaque junto ao Rio de Janeiro e São Paulo, carregados pelo surto da economia cafeeira.

Reunindo membros importantes na esfera política nacional, a elite mineira tinha clareza da necessidade de retomar o crescimento econômico, canalizando esforços no sentido de implantar infraestruturas e incentivar a industrialização no estado, bem como investir no campo do conhecimento. Dessa forma, as instituições de ensino superior acompanhando as reformas educacionais do início do século XX no Brasil e em Minas Gerais, constituíram-se num importante mecanismo de modernização ao longo do processo de retomada da posição do estado (ANSELMO, 2012).

No início do século XX, Minas Gerais desenvolveu uma economia diversificada, desempenhando atividades econômicas singulares em cada região. Essa situação conferiu a Minas um diagnóstico de atraso, colocando-a numa situação desfavorável frente ao crescimento econômico de outras áreas do país.

A heterogeneidade de Minas Gerais muito diz sobre a necessidade de se instalar universidades em áreas específicas do estado mineiro. Segundo Anselmo (2012), as instituições de ensino superior possuem um caráter estratégico no ordenamento do território justamente por atuar como elemento disseminador da ciência e da técnica. Assim, depreende-se que o desenvolvimento econômico e social dos lugares pode ser analisado a partir de várias vertentes, das quais as universidades, afirma-se aqui, são responsáveis pela geração de um conjunto de conhecimentos multiplicadores de produtos, técnicas, tecnologias e também de novos conhecimentos formando um ciclo da produção científica.

Neste conjunto de mudanças, os lugares vão adquirir um nível de especialização e concentração onde a ação voltada para estas “novas regiões” construídas a partir da valorização com base na competitividade, especialização e seletividade dos lugares, não deverá ser apenas o planejamento regional, mas sim outras estratégias de desenvolvimento local, no qual novas formas de aglomeração econômicas construirão novos espaços de produção possibilitando os

níveis de organização necessários para articular lugares e o aumento dos fluxos materiais e imateriais da produção provenientes dos lugares e regiões onde se instalam as universidades.

Para compreender como atuam as instituições de ensino superior em Minas, é necessário entender as diferenças regionais que atuam no campo político, econômico e social do estado.

Tomando como base as proposições de Diegues Jr. (1950); Whirt (1982), Dulci (1999) e Anselmo (2012), Minas Gerais é um derivado de regiões singulares, um *Mosaico Mineiro* no qual cada região guarda suas especificidades.

Essa divisão do estado em Mosaico foi utilizada pelo governo do estado para compor o Plano de Recuperação Econômica, na década de 1930, bem como respaldar o Binômio Energia e Transportes, implementados a fim de colocar Minas Gerais novamente entre as regiões mais ricas do país. Na verdade, a composição do *Mosaico Mineiro* se tornou economicamente relevante para o estado na transição para o século XX.

O Mosaico Mineiro mostrava as funções e disparidades, bem como as estratégias de recuperação econômica para cada região do estado. A Zona da Mata, tendo Juiz de Fora como expoente, correspondia ao modelo originário de industrialização com forte influência paulista e herança de uma burguesia enraizada na vida local; ao passo que no outro extremo verificam-se os empreendimentos da área mineira da SUDENE polarizada por Montes Claros. Nesta área, a partir da década de 1960, se estabeleceram várias indústrias atraídas por incentivos fiscais e por linha de crédito (DULCI, 1999, p. 192).

Por intermédio de diagnósticos das diversidades econômicas e políticas do estado, as classes dirigentes mineiras, a partir do início do século XX, buscaram, através de iniciativas de recuperação e de incentivos financeiros, equilibrar as contradições existentes. Na década de 1940, cresceram os investimentos em infraestruturas no estado com incentivo do governo federal, como a construção de estradas, das primeiras indústrias na região central, além de incentivos para o setor energético e de transportes (DINIZ, 1981).

Já na década de 1950, com o aquecimento da economia nacional, a industrialização, tanto na capital quanto no restante do estado, teve um pique de desenvolvimento. É nesse contexto que a criação de universidades públicas e de vários cursos de Geografia no interior de Minas Gerais, após os anos de 1950 evidencia, em princípio, uma forte articulação por parte do estado mineiro na organização e no planejamento de suas regiões.

Pretende-se analisar mais adiante, como a Geografia instituída por dentro dessas universidades mineiras foi importante para a consolidação da modernidade no estado, através da formação de licenciados e bacharéis.

CAPÍTULO 2

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA CIÊNCIA GEOGRÁFICA NO BRASIL E AS DIVERSAS GEOGRAFIAS PRODUZIDAS: a Geografia do ensino superior e a da pesquisa

Como preâmbulo dessa discussão, entendemos que a ciência Geografia é representada de diferentes maneiras, cada qual com sua função legitimadora. As geografias produzidas se diferenciam entre si em suas particularidades e no objeto de estudo. Essas geografias se apresentam de maneiras diferentes no ensino fundamental e médio, na pesquisa acadêmica e na produção do exercício, por exemplo, mas se afinam diante da necessidade de interação entre os campos possíveis. PEREIRA (1988) afirma que:

(...) a Geografia, como disciplina escolar, inicialmente, desenvolve-se a partir das escolas e das instituições de ensino médio, e depois do ensino fundamental (primário), e não das universidades. Seu desenvolvimento nesses níveis precedeu o desenvolvimento da Geografia no ensino superior e, por sua vez, na pesquisa acadêmica. (PEREIRA, 1988, apud PINHEIRO, 2005, p. 18)

A constatação de José Veríssimo da Costa Pereira descreve, de forma categórica, o caminho percorrido pela Geografia no Brasil, primeiro como disciplina escolar, legitimadora da construção da nacionalidade, segundo como curso superior, fundada em 1934 na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, e no ano seguinte na Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro.

Sobretudo, a institucionalização da Geografia no Brasil marca as intencionalidades dos dirigentes à frente do Estado, no tocante à formação de professores para o curso secundário.

O ensino superior de Geografia implantado nas Faculdades de Filosofia teve decisiva influência nas qualidades dos trabalhos geográficos realizados após a década de 30. Do ponto de vista técnico legal, até a década de 1930 do século XX, não existiam geógrafos no Brasil com formação específica preparados para exercer a profissão. (PEREIRA, 1994, p. 19).

A nascente universidade na capital paulista – a Universidade de São Paulo – USP – veio cumprir um papel decisivo na história da educação brasileira que mudaria os rumos da ciência no Brasil.

Segundo Oliveira; Silva (2009), respaldada pelo Decreto nº 19.851, de abril de 1931, a finalidade da universidade brasileira era promover a investigação científica em quaisquer domínios do conhecimento humano e ainda estimular o espírito de investigação, indispensável

ao progresso da ciência. Nesse sentido, a instalação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, na USP, reforçou a mudança cultural.

A principal mudança relacionada com a presença da Faculdade de Filosofia implicou significativas repercussões culturais e naturalmente, importantes repercussões no campo do ensino e da pesquisa, principalmente no íntimo relacionamento de uma e outra coisa (PETRONE, 1994, s/p).

A criação do curso de Geografia acompanhou a instalação da Faculdade de Filosofia na USP e representou um importante salto na promoção dos estudos geográficos. De acordo com Petrone (1994), os esforços na direção da promoção de atividades ligadas à pesquisa acadêmica surgiram logo no início da organização do curso.

E muito frequente insistir na interligação do ensino e da pesquisa como característica fundamental das atividades da Faculdade de Filosofia; na verdade, essa foi a novidade fundamental. No caso específico da Geografia, o geógrafo passou a ir com muita frequência ao campo, deixou de ser livresco, passou a estudar, pesquisar e produzir e, nesse sentido, a Faculdade contribuiu para mudanças muito expressivas. Não se tratou apenas de enriquecer o ensino com o aporte da atividade de pesquisa, mas também de enriquecer a vida cultural em geral e as atividades científicas em particular através do que hoje denominamos de atividades multidisciplinares. Porque, na verdade, é com a Faculdade de Filosofia que geógrafos, historiadores, geólogos, biólogos, antropólogos, sociólogos e outros passaram a trabalhar muitas vezes em conjunto (PETRONE, 1994, s/p).

Pari passu a instalação do curso de geografia na USP em 1934, ocorreu a fundação da Associação dos Geógrafos Brasileiros – AGB⁹, idealizado por Pierre Deffontaines. Vale destacar que as atividades desempenhadas pelos mestres franceses ultrapassavam os limites das salas de aula, como exemplificado por Aranha a seguir:

É interessante atentar para o fato de que Deffontaines não lecionava apenas, mas estava comprometido com a criação de institutos, revistas e associações que fornecessem suporte e divulgação à pesquisa científica. O geógrafo propôs a fundação da Associação dos Geógrafos Brasileiros, existente até os dias de hoje, e manteve-se próximo do movimento que daria origem ao Conselho Nacional de Geografia – CNG. Dentro deste órgão, exerceu funções de palestrante, conferencista e colaborador assíduo da Revista Brasileira de Geografia. Além disso, foi grande incentivador da adesão brasileira à União Geográfica Internacional (ARANHA, 2014, p. 4).

Além das necessidades de delimitação do campo específico da Geografia, o incentivo à produção técnica e científica estimulou o surgimento de órgãos voltados à gestão e ao planejamento do território brasileiro.

Os esforços empreendidos por Getúlio Vargas para a criação de um instituto de estatística vinha ao encontro da necessidade de estabelecer a unidade nacional,

⁹ De acordo com Oliveira; Silva (2009) assinam a ata de criação da AGB: Pierre Deffontaines (Presidente), Caio Prado Jr. (Secretário), Rubens Borba de Moraes (Tesoureiro) e Luiz Flores de Moraes Rego.

redimensionando o alcance das políticas governamentais fundamental para o controle político e econômico do país.

O IBGE¹⁰ é criado sob a forma de um sistema através de um racional engrenamento e de progressiva adaptação de órgãos técnico-administrativos já existentes, mas que até então eram imprópriamente utilizados, movidos que eram por diretrizes sem sistemas, mas que fragmentário, desconexo, incoerente e de resultados quase nulos e não raro contraditórios (...). Em todas as unidades federadas, e em todos os distritos de cada município, estão lançadas as atividades estatísticas, censitária e geográfica. Essa atuação é unificada, tem um sentido nacional, mas, através de diferenciações coerentes e que não quebram a unidade do sistema, ela atende a todos os interesses e a todas as necessidades de cada região, de cada zona, de cada localidade (MACEDO SOARES, 1940, p. 195).

Essa circulação entre a geografia acadêmica e a pesquisa se torna bastante evidente na configuração do quadro dos primeiros geógrafos a assumirem funções técnicas e de pesquisa no IBGE. Criado com a finalidade de organizar informações estatísticas sobre o território, o IBGE reuniu logo de início uma gama de geógrafos recém-formados na USP e na UDF com o propósito de promover pesquisas sobre o território brasileiro através do levantamento de dados estatísticos. A geografia universitária, juntamente com órgãos como o IBGE, foram ganhando repercussão e estabelecendo legitimação no campo científico da Geografia.

Não foi apenas Deffontaines que ajudou a projetar a articulação entre o ensino e a pesquisa geográfica, mas também é mister destacar os empreendimentos por parte de Francis Ruellan¹¹ em prol do reconhecimento da carreira do geógrafo através de sua atuação via IBGE nos anos de 1940, como consultor técnico do Conselho Nacional de Geografia. Foi por intermédio de Ruellan que os primeiros trâmites em busca do reconhecimento da profissão começaram a ganhar vulto.

Ao realizar pesquisas sobre o território nacional, [Ruellan] abriu espaço para o reconhecimento do ofício de geógrafo. Seus trabalhos de campo aportavam conhecimentos empíricos sobre a formação geológica do território brasileiro e sua ocupação humana, aspectos cruciais para a constituição profissional do nascente grupo de geógrafos do Rio de Janeiro, bem como para a construção de um pensamento geográfico sobre o Brasil (ARANHA, 2014, p. 4).

O trabalho desses geógrafos “pioneiros” reflete uma coesão na produção do saber geográfico, que se inicia no âmbito acadêmico para posteriormente somarem-se as pesquisas

¹⁰ Criado em 26 de janeiro de 1938 através do Decreto-Lei nº 218, o IBGE foi formado pela união de dois órgãos que existiam à época: o Instituto Nacional de Estatística – INE e o Conselho Nacional de Geografia – CNG Diário Oficial da União - Seção 1 - 1/2/1938, Página 1961 (Publicação Oficial).

¹¹ Ruellan lecionou na Universidade do Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro, no início dos anos de 1940.

científicas e aos interesses do Estado. Essa afirmação trata-se de uma das particularidades da geografia brasileira, como sinalizado por Aranha:

O pensamento geográfico brasileiro estava intimamente ligado ao conhecimento do território nacional, à realização de levantamentos e trabalhos cartográficos. A geografia era dotada de um sentido de missão, colocando-se a serviço da integração e do desenvolvimento do país (ARANHA, 2014, p. 5).

A preocupação em relação à especificidade da carreira do geógrafo é um debate posto desse o início dos anos de 1940, quando o Conselho Nacional de Geografia - CNG se pronunciou sobre quais deveriam ser as finalidades da profissão, revelando um ‘mal estar’ frente às incertezas que permeavam o campo da geografia.

O pedido do CNG - IBGE foi feito ao então Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema e revelava, num primeiro momento, o incômodo da graduação em Geografia estar em conjunto com o curso de História e, em segundo, pedia providências para a formalização da carreira do geógrafo, principalmente no que tangia à reformulação do currículo e à necessidade de uniformização entre disciplinas práticas e teóricas.

Art. 1º - O Conselho Nacional de Geografia formula encarecido apelo ao senhor Ministro da Educação e Saúde no sentido de ser estabelecida, na reforma do ensino superior em preparo, a separação dos cursos de Geografia e História nas faculdades de filosofia, de modo a se possibilitar a formação de geógrafos habilitados convenientemente nos trabalhos especializados, de gabinete e de campo, de que tanto carece a Geografia nacional, no seu aparelhamento atual.

Art. 2º - O Conselho encarece também a conveniência de se estabelecer, na medida do possível, uniformidade dos currículos nos cursos de Geografia das faculdades de filosofia do país, de maneira que, mediante equilibrado conjunto de estudos teóricos e práticos, melhor e mais extensamente se atendam as necessidades dos meios técnicos (RESOLUÇÃO Nº 156, DE 18 ABRIL DE 1944, apud ARANHA, 2014, p. 5).

Essas medidas encampadas pelo CNG – IBGE visavam à autonomia da profissão, face às especificidades de seu campo científico. Não caberia mais à Geografia, em sua aplicação técnica, o status de disciplina subsidiária à formação de engenheiros, prática comum nos cursos de engenharia.

Sobre esta afirmação, cabe ressaltar que a aplicação e execução em campo de algumas disciplinas presentes no currículo de Geografia, como é o caso da Geodésia e da Topografia, ficavam a cargo de engenheiros. Desta forma, urgia a necessidade de valorizar o geógrafo, formando profissionais com linguagem técnica geográfica apropriada, conforme reivindicação argumentada no Artigo 3º da mesma resolução.

Art. 3º - Igualmente, salienta o Conselho a necessidade de ser restabelecido nas escolas de engenharia o curso de geógrafo, em virtude da falta desses técnicos no país, a criar-lhe embaraços no desenvolvimento dos trabalhos geográficos e sugere dar-se ao diplomado nesse curso o título de “engenheiro geodesta” (RESOLUÇÃO Nº 156, DE 18 ABRIL DE 1944, apud ARANHA, 2014, p. 6).

Todos esses esforços no sentido de dar a Geografia autonomia na execução de trabalhos de cunho técnico e da própria pesquisa científica serviram de base para a inserção do curso de bacharelado em Geografia nas universidades com a finalidade de preparar profissionais com uma visão espacial da totalidade.

Data de 1945 a formação de uma Comissão Especial organizada pelo CNG-IBGE com o intuito de proceder a um levantamento sobre as atribuições do geógrafo, capaz de legitimar a profissão, além de discutir a viabilidade de implantar uma faculdade de Geografia e Cartografia.

Apesar dos esforços em delimitar com clareza a função específica do geógrafo, essa consolidação só se efetivou, de fato, em 26 de junho de 1979, por intermédio da Lei nº 6.684, que decretou a regulamentação da profissão de geógrafo, não meramente por acaso regulada pelo Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia – CREA, junto à divisão de Engenharia Cartográfica e Agrimensura.

Art. 3º - É da competência do Geógrafo o exercício das seguintes atividades e funções a cargo da União, dos Estados, dos Territórios e dos Municípios, das entidades autárquicas ou de economia mista e particulares:

I - reconhecimentos, levantamentos, estudos e pesquisas de caráter físico-geográfico, biogeográfico, antropogeográfico e geoeconômico e as realizadas nos campos gerais e especiais da Geografia, que se fizerem necessárias:

- a) na delimitação e caracterização de regiões e sub-regiões geográficas naturais e zonas geoeconômicas, para fins de planejamento e organização físico-espacial;
- b) no equacionamento e solução, em escala nacional, regional ou local, de problemas atinentes aos recursos naturais do País;
- c) na interpretação das condições hidrológicas das bacias fluviais;
- d) no zoneamento geo-humano, com vistas aos planejamentos geral e regional;
- e) na pesquisa de mercado e intercâmbio comercial em escala regional e inter-regional;
- f) na caracterização ecológica e etológica da paisagem geográfica e problemas conexos;
- g) na política de povoamento, migração interna, imigração e colonização de regiões novas ou de revalorização de regiões de velho povoamento;
- h) no estudo físico-cultural dos setores geoeconômicos destinados ao planejamento da produção;
- i) na estruturação ou reestruturação dos sistemas de circulação;
- j) no estudo e planejamento das bases físicas e geoeconômicas dos núcleos urbanos e rurais;
- l) no aproveitamento, desenvolvimento e preservação dos recursos naturais;
- m) no levantamento e mapeamento destinados à solução dos problemas regionais;
- n) na divisão administrativa da União, dos Estados, dos Territórios e dos Municípios (DIÁRIO OFICIAL, 1980, Pp. 18.545 – 18.546, grifos nosso.)

Após a regulamentação, os cursos de Geografia existentes no Brasil passaram a organizar os currículos de maneira separada, com disciplinas específicas que atendessem as demandas do profissional licenciado e do bacharel. Contudo, alguns cursos ofereciam a modalidade do bacharelado antes mesmo da resolução de 1979, como é o caso dos cursos de Geografia da UFMG e da UFJF, que ofereciam habilitação na modalidade do bacharelado já na década de 1950.

No caso da UFMG, as disciplinas específicas do bacharelado nunca abandonaram o currículo desta instituição, embora o Conselho Federal de Educação tenha determinado em 19 de dezembro de 1962¹², através do parecer nº 412/62, o novo currículo mínimo do curso de Geografia, não considerando o bacharelado sob a alegação de que a profissão de geógrafo não havia ainda sido regulamentada por lei. A UFJF, contudo, deixa de oferecer o curso de bacharelado nesse período, voltando a implementar a habilitação no ano de 1986, após aprovação pelo Colegiado do Curso da mudança do currículo até então vigente.

O currículo mínimo de Geografia que propomos não tem em vista a profissão de Geógrafo que ainda está para ser regulamentada em projeto de lei em tramitação no Congresso Nacional. Por enquanto só podemos cogitar do currículo destinado à formação do professor de Geografia nas escolas de nível médio que é, presentemente, o diploma oferecido pelos cursos de Geografia das Faculdades de Filosofia, para efeitos de exercício profissional, nos termos do art. 70 da Lei nº 4.024 (PARECER nº 412/62).

A necessidade de geógrafos para atuarem, sobretudo nas áreas de planejamento, aumentou a demanda por cursos de bacharelado no Brasil. Nos anos pós Segunda Guerra principalmente, as mudanças se intensificaram em todas as escalas – do local ao global – exigindo uma dinâmica mais consentânea com as modificações no conjunto da sociedade brasileira.

Os impactos das mudanças advindas desse atual período provocaram profundas transformações no território e na sociedade brasileira, seja na esfera da produção, da informação, dos transportes, seja nas relações sociais e nos modos de organização da vida em sociedade. Nesse sentido, a abertura do mercado para o bacharel em Geografia, tanto no Brasil, quanto em Minas Gerais especificamente, revelaram que modificações substanciais eram

¹² A Resolução de 19 de dezembro de 1962 do Conselho Federal de Educação com base no Parecer nº412/62 fixou o conteúdo mínimo e a duração do curso de Licenciatura em Geografia. Ficou assim constituído: Geografia Física, Geografia Biológica ou Biogeografia, Geografia Humana, Geografia Regional, Geografia do Brasil, Cartografia; além de duas disciplinas escolhidas dentre as seguintes: Antropologia Cultural, Sociologia, História Econômica Geral e do Brasil, Etnologia e Etnografia do Brasil, Fundamentos de Petrografia, Geologia, Pedologia, Mineralogia e Botânica. Duração do curso: 4 (quatro) anos.

necessárias na estrutura teórico-metodológica de como a Geografia vinha sendo trabalhada nas universidades.

Nos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, os currículos sofreram mudanças em sua organização a partir do início dos anos de 1980, após a regulamentação da carreira, com o intuito de aproximar os alunos das demandas necessárias à materialização das práticas exigidas pela dinâmica do território. Nessa perspectiva, a formação do bacharel em Geografia estava pautada em uma grade curricular composta por disciplinas inter-relacionadas, organizadas sob a influência de uma visão sistêmica que possibilite trabalhar temas transversais de forma integrada.

Os cursos de Geografia organizados nessas instituições preocupavam-se, de maneira geral, em fornecer disciplinas instrumentadoras que permitissem ao aluno o saber fazer, como fazer e o porquê fazer, não enfatizando apenas a parte teórica.

Essa trajetória de emancipação da geografia acadêmica propiciou o desdobramento das pesquisas em nível nacional cada vez mais condizente com os discursos do Estado na promoção da coesão territorial e da identidade nacional. Desta forma, pode-se concluir que o estímulo à pesquisa, somado aos interesses políticos e econômicos do Estado em profusão desde o início dos anos de 1930-40, estão na gênese do surgimento dos programas de pós-graduação no Brasil a partir dos anos de 1950.

O primeiro passo rumo à oficialização de programas voltados a prática da pesquisa no país liga-se à criação do Conselho Nacional de Pesquisas, em 1949, atual Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

A finalidade do CNP apresentada no Artigo 1º de seu regimento era “promover e estimular a investigação científica e tecnológica em qualquer domínio de conhecimento” (PORTAL CNPQ), oferecendo às universidades e aos centros de pesquisa subsídios para a formação de quadros técnico-científicos.

Os anos pujantes marcados pelas políticas de desenvolvimento da década de 1950 também marcam o surgimento da Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior, atual CAPES, criada em 11 de julho de 1951, por intermédio do Decreto nº 29.741 com a finalidade de “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país” (PORTAL CAPES). A época, os cursos de pós-graduação no

Brasil eram escassos, uma vez que grande parte das universidades seguia o modelo francês de cátedras¹³ admitindo apenas a titulação de doutor (OLIVEIRA; SILVA, 2009).

O desenvolvimento tecnológico e científico aumentou de maneira significativa na década de 1960-70 viabilizando o planejamento do território brasileiro. Em 1971 surgia na USP o primeiro curso de pós-graduação em Geografia, nas áreas de Geografia Física e Geografia Humana *stricto sensu* e, em 1972, o curso de mestrado na UFRJ, já nos novos parâmetros definidos pela Reforma Universitária em 1968. A produção científica nas diferentes áreas da Geografia estimulou os programas de pós-graduação a definirem com rigor a organização do ensino e da pesquisa em seus cursos.

2.1. A organização dos currículos de Geografia nos cursos superiores: uma reflexão sobre o papel da construção curricular na condução da formação acadêmica

Os currículos de Geografia organizados por dentro das universidades apresentam características particulares que buscam atender a diferentes necessidades. Do local ao global, a ciência geográfica se coloca frente ao debate como produtora de conhecimento capaz de fornecer subsídios para o desvelamento da realidade em seus diferentes campos de análise.

No transcorrer do século XX, mais precisamente com o advento da industrialização, a Geografia brasileira enfrentou uma série de desafios, como apresentado em discussão anterior. Essa reorientação em curso possibilitou aos geógrafos repensar seu papel no mundo moderno diante das necessidades de adequação do espaço às novas dinâmicas contemporâneas.

A organização de um currículo, em toda a sua amplitude, reflete as intencionalidades dos grupos envolvidos durante seu processo de elaboração. Dessa forma, as disciplinas presentes nos currículos que compõem os cursos de Geografia manifestam a materialização dos debates de uma época somados aos interesses desses mesmos grupos à frente das discussões de reestruturação desses currículos.

A concretude da realidade segmentada na forma de grades curriculares e ementas aparecem como exigências oficiais no campo educacional, através de órgãos governamentais que regem a educação superior, como é o caso da Lei de Diretrizes Curriculares de Geografia, subordinada ao Conselho Nacional de Educação – CNE. A obrigatoriedade de temas é comum em todos os currículos, independente do curso em questão. Desta forma, tem-se como regra a

¹³ Antes de 1968, não havia no Brasil cursos de pós-graduação no formato de mestrado e doutorado como são conhecidos atualmente. Os títulos de doutor e de livre-docente eram obtidos mediante concursos públicos específicos, e a titulação acadêmica resultava de tese original, que os candidatos inscreviam para defesa, mecanismo que vigorou da década de 1940 até 1960 (PINHEIRO, 2005, p. 24).

organização de disciplinas que compõem o núcleo básico (ou comum) do curso, em cumprimento às determinações do MEC, e as disciplinas do núcleo específico, normalmente definidas por regimento interno face às decisões do Colegiado de cada curso.

Os currículos representam uma construção social e política, pensados e articulados de acordo com a realidade social e com as intencionalidades dos grupos responsáveis por sua confecção. São materializados em forma de grades curriculares, ementas e planos de cursos que revelam muito a motivação de cada disciplina no âmbito das relações humanas.

O currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo de política educacional que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto e suas verdades (SILVA, 2001, p. 10).

Os discursos infiltrados na construção das grades curriculares e das ementas sofrem permanentemente mudanças em suas estruturas, uma vez que devem acompanhar as constantes transformações no espaço geográfico, em nível local e global. Desta forma,

Tornam-se necessárias permanentes revisões, tanto no modo de pensar como no de produzir ou ensinar a ciência geográfica. A dinâmica refere-se a diferentes temáticas, bem como a formulações metodológicas novas e muitas vezes contraditórias. Ambas ensaiando compreender a realidade espacial, natural e humana, imprescindível ao desvendamento do mundo atual. Há, portanto uma atualização constante do conteúdo programático das disciplinas, assim como a redefinição da articulação entre elas (CARLOS; DAMIANI, 1999, p. 95).

Carlos e Damiani (1999) apontam que os currículos de Geografia devem contemplar a pluralidade e universalidade das concepções da ciência geográfica, embasadas por uma visão de mundo no qual a ciência e a geografia, fundamentadas por um arcabouço teórico, constituem-se em bases sólidas para a interação das disciplinas que compõem o currículo facilitando a formação do aluno. Sobre essa constatação, concordamos com as autoras que a organização dos currículos dos cursos de Geografia deve possibilitar a construção do conhecimento de forma ampla em uníssono com as particularidades frente à realidade brasileira.

O currículo também aponta para o fato de que a geografia, enquanto ramo do conhecimento articula-se aos demais em suas relações tanto com as chamadas ciências humanas, quanto com as da natureza, abrindo possibilidades aos alunos de comporem seus currículos de forma interdisciplinar (CARLOS; DAMIANI, 1999, p. 94).

As discussões sobre a construção e adequação dos currículos nas diferentes modalidades de ensino é assunto recorrente, sobretudo no campo da educação, com ampla bibliografia direcionada ao tema. José Gimeno Sacristán, professor pesquisador na área de Didática e Organização Escolar é um dos autores que discutiu com exatidão sobre as particularidades do

currículo no processo de formação educacional. Para este autor, a construção de uma matriz curricular perpassa por quatro orientações, quais sejam: os currículos como a soma de exigências acadêmicas, como base de experiências, como legado tecnológico e efficientista e os currículos como configuradores das práticas (SACRISTÁN, 1998).

Os critérios que embasam o currículo como a soma de exigências acadêmicas estão fundamentados na concepção academicista da educação, ou seja, na valorização do conhecimento culto e científico, premissa básica das universidades. Em contrapartida, os currículos com base em experiências buscam o aprimoramento dos indivíduos através do desenvolvimento pessoal e das potencialidades únicas, desconsiderando a variante histórica do processo de formação de cada um.

A influência tecnológica presente nos currículos é determinada pela racionalidade dos conteúdos atendendo, a contento, as exigências do sistema de produção capitalista inspirado no modelo taylorista aplicado à educação.

Essas orientações presentes na história dos currículos seguem tendências teórico-metodológicas que influenciam na construção dos diferentes modelos educacionais presentes, com maior ou menor intensidade de acordo com o momento histórico. Com base nessa perspectiva, Silva (1999) apresenta uma análise sobre as diferentes teorias e métodos que acompanham a construção curricular, classificados como tradicionais, críticos e pós-críticos. O autor sinaliza que as teorias tradicionais expressas nos currículos exerceram (e ainda exercem) grande influência no Brasil.

A concepção tradicionalista acompanhou a organização dos currículos, não somente na esfera do ensino escolar, mas também nos cursos superiores. Configura-se como um método marcado pela racionalidade, que dispensa formulações críticas e a análise processual dos fatos históricos, respaldando as ações técnicas de caráter burocrático.

Os currículos com base nas teorias críticas ganham repercussão, segundo o autor, em meio aos vários movimentos sociais e culturais que caracterizaram os anos de 1960 em todo o mundo. No Brasil, essa tendência aparece com mais força a partir da década de 1980 quando começam a surgir os questionamentos a respeito das concepções tradicionais e técnicas do currículo. As teorias críticas, de acordo com Silva (1999), apresentam discussões com base nas proposições marxistas fundamentadas, em boa parte, em Gramsci e na Escola de Frankfurt; e idealistas, de orientação fenomenológica e hermenêutica, ambas voltadas para a compreensão dos valores humanos no contexto evolutivo da história.

A teoria marxista nos currículos pretende “construir uma perspectiva de análise crítica do currículo que incluísse as mediações, contradições e ambiguidades do processo de

reprodução cultural e social” (SILVA, 1999, p. 48). Dessa forma, a intenção desse método é organizar currículos abdicados de concepções neutras e questionadores dos interesses legitimados através dos discursos das classes dominantes.

As teorias pós-críticas, segundo o autor, têm como influência o multiculturalismo e a defesa contra a homogeneização cultural e a categorização dos indivíduos. Essa tendência multiculturalista aparece no currículo como contestação ao “currículo hegemônico” (SILVA, 1999, p.90), organizados e materializados para atender aos interesses políticos, econômicos de determinados grupos.

Se o currículo, como discutido, está ligado ao enquadramento político, econômico e social, sua execução se dá após o planejamento do Projeto Político e Pedagógico, concretizando uma relação entre intenção e ação. Dessa forma, uma questão importante se coloca frente às discussões que permeiam o campo das análises dos currículos nos cursos superiores: a construção do Projeto Político Pedagógico – PPP como documento balizador para a organização curricular.

O PPP diz respeito um planejamento pedagógico indispensável para a condução dos cursos de graduação. Nele são detalhados com acuidade as informações específicas e as intencionalidades presentes em cada curso. Para Almeida (1995):

O projeto pedagógico é a identidade do curso. Nele se estabelece o que todos os cursos têm em comum e se explicitam as peculiaridades que os distinguem dos outros os tornando únicos. (...) A falta de clareza acerca do projeto pedagógico reduz o curso a uma grade curricular mal arranjada, uma vez que até mesmo as ementas, componentes da grade, perdem a sua razão de ser. (Almeida, 1995 apud Puccinelli, 2008, p. 61).

Como sinalizado pela autora, assim como a construção dos currículos perpassa o campo das intencionalidades, muitas vezes de ordem política dos grupos envolvidos em sua elaboração, assim ocorre na composição do PPP.

No que tange às especificações, o PPP deve projetar as necessidades pertinentes ao curso num esforço de traçar metas e objetivos que favoreçam a formação do perfil profissional, as expectativas do mercado de trabalho e as necessidades sociais. Para garantir a eficiência e a qualidade dos cursos, o PPP deve seguir normativas específicas, como sugere Vale (1995):

a) Ter a consciência do profissional a ser formado para atender às exigências sociais futuras; b) ter a ação coletiva como um meio necessário para atingir os objetivos propostos; c) ter as etapas a vencer; d) os meios a empregar; e) as decisões a tomar; f) os ajustes a fazer; g) os problemas a resolver; h) os recursos a providenciar e os resultados a avaliar (VALLE, 1995, apud, PUCCINELLI, 2008, p.59).

Sendo o PPP um documento orientador com princípios e deveres voltados à execução do ensino, este assume algumas funções diferentes no âmbito escolar e universitário. Puccinelli

(2008) aponta que o surgimento do PPP nos cursos superiores ocorreu após a Reforma Universitária em 1968 com o intuito de sanar os problemas descontínuos referentes à fragmentação presente na organização e funcionamento interno das instituições. Desta forma, o PPP desempenha uma função fundamental nas instituições superiores de educação, no sentido de ajudar na organização interna de cada curso contribuindo para o planejamento coletivo institucional.

A organização dos currículos está intimamente ligada às discussões presentes no PPP que definem o arranjo estrutural dos cursos de graduação. Nesse processo dialético, a ocorrência de reformas curriculares se estende até a esfera organizacional dos cursos, necessitando de adequações em suas diferentes instâncias.

As reformas curriculares, em específico, estão bastante condicionadas às relações políticas e econômicas externas à universidade. A mudança na estrutura curricular de um curso não deve ser analisada de maneira isolada dos fatos cotidianos e históricos, uma vez que suas implicações determinam o meio pelo qual o Estado exercerá sua influência na sociedade, uma vez que “ordenar a distribuição do conhecimento através do sistema educativo é um modo não só de influir na cultura, mas também em toda a ordenação social e econômica da sociedade” (SACRISTÁN, 1998, p. 108).

As mudanças geradas pelas reformas curriculares, condição à ação dos cursos superiores, influencia não apenas o ensino, mas também o campo da pesquisa. Isso ocorre devido à imposição de novas regras e necessidades que deverão ser atendidas a curto e médio prazo.

Mais do que uma necessidade de adequação de disciplinas, as reformas curriculares alteram as matrizes curriculares interferindo na dinâmica dos cursos, influem nas ementas e nos programas das matérias e determinam, em grau de importância, a carga horária do curso, as disciplinas com maior ou menor relevância e estabelecem um currículo mínimo obrigatório.

As condicionantes que envolvem as mudanças curriculares e redefinem novos currículos são determinadas, segundo Sacristán (1998) por instâncias políticas e administrativas que refletem na dinâmica educativa ao estabelecer um currículo com conteúdos determinados por práticas e interesses externos.

Ao propor uma mudança curricular, cada curso deverá levar em consideração as determinações impostas pelo Conselho Nacional de Educação – órgão colegiado integrante do Ministério da Educação -, e enquadrá-las aos desejos e interesses dos grupos responsáveis pela organização da estrutura curricular que deverá reger o curso. Entretanto, é importante sinalizar que o professor tem um importante papel na condução das disciplinas que integram a matriz

curricular, haja vista que o docente, ao receber a disciplina e propor seu plano de curso, imprimirá sua verdade de acordo com sua construção histórica, implícita em sua *visão de mundo*.

O professor atua como mediador decisivo na ressignificação do currículo prescrito e na reelaboração sobre a prática pressuposta pelo currículo imposto de fora. Ele não escolhe as condições para desenvolver seu trabalho, mas possui a capacidade de modelar o currículo e ressignificá-lo em sua prática docente, o que lhe permite atuar com certa autonomia, dentro dos limites determinados pelos fatores que condicionam a prática.

Essas concepções que permeiam a lógica organizacional dos currículos podem ser vistas nos cursos de Geografia, principalmente naqueles que referendam nosso estudo aqui em questão.

Os cursos de Geografia presentes na UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU apresentam particularidades e distanciamentos em cada período. Em nossas análises, observamos disciplinas do núcleo básico e disciplinas específicas, com maior ou menor importância que se somavam às necessidades locais/ regionais. Essas particularidades estão ligadas às questões referentes à heterogeneidade do estado, conforme sinalizado anteriormente.

Uma vez identificadas essas diferenças, torna-se compreensivo o fato de que em cada região de Minas, os grupos dominantes cultivem concepções e ideologias específicas de acordo com seus interesses. Dessa forma, entende-se que os cursos de Geografia imprimiram uma conotação diferente à dinâmica do estado, desempenhando um papel significativo diante das necessidades locais e regionais, conforme se pretende-mostrar adiante.

A grande região central comandada por Belo Horizonte demonstrou preocupações com relação à modernização e ao planejamento regional, desde a década de 1960. Através das grades curriculares e dos programas das disciplinas é possível perceber uma demanda crescente por profissionais voltados para a área técnica da Geografia, ampliando cada vez mais o leque de disciplinas específicas e subsidiárias à formação do bacharelado. Essa constatação, fundamentada pelo referencial teórico utilizado nas disciplinas do curso de Geografia da UFMG, apresenta-se como um indicativo das transformações progressistas ocorridas no campo político e econômico experimentadas pelos mineiros a partir do crescimento industrial dos anos de 1940.

A organização dos currículos dos cursos de Geografia da UFJF deu-se de maneira diferente. A institucionalização da Geografia nessa universidade ocorreu na década de 1950, num momento em que Juiz de Fora apresentava vários problemas quanto a sua urbanização,

favorecida pelo histórico econômico da região e pela proximidade com o Rio de Janeiro, antiga capital do Império.

A influência fluminense em consonância com as particularidades políticas e econômicas da Zona da Mata favoreceram a produção de café e a implantação de centros industriais, sobretudo na região de Juiz de Fora nas primeiras décadas do século XX.

Entre as décadas de 1960 e 1970, seguindo as determinações do MEC, o curso de Geografia extinguiu a formação de bacharéis formando unicamente licenciados. Em 1986, com o retorno da modalidade, observa-se nas grades curriculares do curso uma preocupação preeminente com as questões referentes ao planejamento territorial, sobretudo as de ordem urbana e ambiental.

As atividades pioneiras, exemplos da influência política e econômica de Juiz de Fora, não foram suficientes para a manutenção do desenvolvimento da Zona da Mata. Nesse sentido, embora dispondo de escasso material acerca da organização do curso de Geografia da UFJF entendemos que este passa por uma série de transformações a partir dos anos de 1980, passando a investir na formação do geógrafo bacharel como prática indispensável para a reorganização do espaço voltada para as particularidades dessa região.

Em Montes Claros, os anos de 1960 simbolizaram um divisor de águas na região norte de Minas. O desenvolvimento do núcleo urbano em decorrência do surto industrial promovido pela criação da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste – SUDENE¹⁴ foi um fator decisivo para a implantação da Fundação Norte Mineira atual Universidade Estadual de Montes Claros.

As grades curriculares e os programas das disciplinas analisados mostram que o curso de Geografia da UNIMONTES constituiu-se como uma ferramenta estratégica para a organização da nova dinâmica regional que se configurava em Montes Claros. A geografia que se instalou nessa universidade preocupou-se, desde o primeiro momento, com a formação de licenciados num esforço de orientar e formar a população local e regional crescente. Dessa maneira, a formação de professores, sobretudo de Geografia, foi bastante importante uma vez que caberia a esses profissionais replicar a imagem de uma região progressista, urbana e civilizada (PEREIRA, 2007).

A Geografia institucionalizada na Universidade de Uberlândia – UNU, em 1971, e posteriormente, Universidade Federal de Uberlândia – UFU, veio somar-se aos processos de

¹⁴ A SUDENE foi instituída através da Lei nº 3.692, de 15 de dezembro de 1959 no governo de Juscelino Kubitschek, com a finalidade de atender a região Nordeste e a região Norte de Minas Gerais, que englobam a zona chamada de Polígono das Secas.

expansão e desenvolvimento do Triângulo Mineiro. De maneira semelhante à UNIMONTES, a Geografia da UFU preocupou-se, num primeiro momento, em formar licenciados para atuarem nas escolas de Uberlândia e região, uma vez que o fluxo populacional crescia a passos largos.

As grades curriculares e os programas das disciplinas levantados na UFU revelam que a criação do curso de Geografia em Uberlândia justificou-se mediante a necessidade de formação profissional básica de nível superior capaz de corresponder às necessidades e características do mercado de trabalho regional e nacional, para prover necessidades imediatas de formação de “especialistas” na área de educação para as “regiões menos favorecidas”. Assim como os demais cursos pesquisados nessa pesquisa, a UFU foi considerada, em termos de Brasil, altamente favorecida pelo número de instituições de ensino superior que possuíam e pela política de criação de Cursos de Licenciatura Curta em algumas áreas (PROCESSO 02/70, 1970), que será mais bem discutida posteriormente.

Assim como aconteceu na UFJF, a inserção do bacharelado em Geografia só ocorreu após a regulamentação da carreira, modificando substancialmente a organização do curso.

O que há em comum, de fato, entre os cursos da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, é a organização em áreas de conhecimento específicas da Geografia consolidadas desde sua emancipação como ciência no século XIX, formando o núcleo estruturador da geografia acadêmica, tal qual conhecemos na atualidade:

A geografia humana, a geografia física, a geografia regional e a cartografia, sustentam a articulação dos cursos, envolvendo conhecimentos das ciências naturais e humanas, bem como sua representação cartográfica, ao mesmo tempo, analítica e sintética (CARLOS; DAMIANI, 1999, p. 95).

Essas discussões sinalizadas brevemente serão discutidas no capítulo seguinte quando analisaremos de maneira detalhada as grades curriculares, as ementas e os programas das disciplinas desses cursos. Nossa intenção aqui é mostrar que a construção de uma matriz curricular não se reveste de neutralidade: ela é a somatória dos discursos produzidos e verticalizados pela *visão de mundo* – conforme proposição de Goldmann (1979) –, de grupos elencados num determinado momento histórico, responsáveis pela organização e materialização dos currículos.

A construção da prática acadêmica, desde a organização dos cursos, até as atividades de pesquisa e extensão (conforme ficaram organizadas as funções da universidade no Brasil desde o período militar) passaram, ao longo dos anos, por transformações estruturais que reorientaram os rumos e as perspectivas das universidades.

A Reforma Universitária de 1968¹⁵, como veremos adiante, configurou-se como um “divisor de águas” para o entendimento dos rumos tomados pela educação superior no Brasil e, em particular, nas universidades mineiras. A compreensão dos processos políticos e econômicos que culminaram nas reformas de ensino na década de 1960 dão os indícios para entendermos, entre outras coisas, como ficou a organização dos cursos superiores, a composição dos currículos, das grades curriculares e ementas, a formação do quadro de professores e o papel desempenhado pelo ensino, pela pesquisa e extensão.

2.2. As reformas no ensino nos anos de 1960 e as mudanças nos paradigmas educacionais

A década de 1960 é corriqueiramente lembrada pelas transformações ocorridas na esfera política que marcaram os rumos da história brasileira. O golpe militar de 1964 consolidou o autoritarismo político e legitimou a ditadura militar num processo antagonista à democracia e à liberdade.

Os rumos da política nacional influenciaram o sistema educacional em suas diferentes fases, sobretudo o ensino superior. Uma série de normativas foram implementadas, desde as séries básicas até as universidades com o intuito de conter a influência comunista na América Latina, fortemente associada à Revolução Cubana de 1959.

Fomentadas, em boa medida, pelas ideias conservadoras da Aliança para o Progresso¹⁶, o governo militar brasileiro iniciou um processo de reorganização da educação com o intuito de estimular a aceleração da economia em cooperação com o Banco Mundial de Desenvolvimento – BMD. Essas iniciativas buscavam propor mecanismos que reduzissem os índices de pobreza no país, através de projetos voltados para o aprimoramento da educação e, conseqüentemente, promover a qualificação profissional ampliando o investimento em capital humano.

[...] a ideia de capital humano é uma quantidade ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual (FRIGOTTO, 2003, apud SANTOS, 2010, p. 24).

¹⁵ Instituída pela Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, estabelecendo normas de organização e funcionamento do ensino superior.

¹⁶ Fundada em 1961 por Jonh Fitzgerald Keneddy intitulava-se como um programa de cooperação que visava promover o desenvolvimento econômico e social da América Latina, a fim de combater o avanço das ideias socialistas, principalmente após a Revolução Cubana.

A proposta de amplificação da economia brasileira como estratégia para a modernização do território configurava-se como uma condição essencial para a soberania nacional. Muito mais do que nos promissores anos desenvolvimentistas da década de 1950, os militares ambicionavam a consolidação do mercado brasileiro de maneira rápida e contundente.

Os investimentos em capital humano financiaram as melhorias no campo da educação. O discurso em prol da reorganização do ensino também serviu ao Estado na busca pelo desenvolvimento técnico-científico, na ampliação de postos de trabalhos e qualificação de mão-de-obra e no aperfeiçoamento de atividades técnicas. Essas ações estavam comprometidas com o projeto de nação e eram condizente com as demandas impostas pelo capital.

As novas regras impostas pelo Estado ditatorial no transcorrer da década de 1960 viabilizou a criação de novos centros universitários pelo país. Uma grande atenção foi dedicada às instituições superiores públicas, sobretudo as de caráter federal, favorecendo a instalação de novos institutos de pesquisas e de cursos de pós-graduação.

No ensino, as mudanças ocorridas foram ainda mais contundentes. Seguindo a contento as diretrizes do BDM, o Estado estabeleceu diretrizes que buscavam estimular a escolarização por meio das oportunidades educacionais atreladas às políticas de desenvolvimento econômico. Conforme apontado por Sousa (2010, p.25), as principais medidas educacionais estabelecidas diziam respeito a:

- A aceleração da expansão das matrículas em decorrência da urbanização, que se tornou preocupação estratégica;
- A ampliação da política de subsídios públicos para escolas privadas com o objetivo de atender a população de baixa renda que não conseguiam vaga nas escolas públicas através da ampliação do programa de bolsas de estudo, salário-educação e isenção de impostos;
- A mudança na estrutura curricular: extinção das disciplinas sociologia, filosofia e psicologia do núcleo obrigatório e a inserção das disciplinas organização social e política brasileira e educação moral e cívica;
- O fim dos exames adicionais e unificação de primário e ginásio no 1º grau com o intuito de garantir a formação geral e não mais profissional nessas séries;
- A criação de escolas técnicas, com vistas à formação para o mercado de trabalho. Foram estabelecidas ainda que os cursos profissionais do ginásio integrassem a formação dos alunos no 2º grau obrigando todos os estudantes a realizarem um curso profissionalizante com o objetivo expandir e qualificar a mão-de-obra;

- A criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE com a finalidade de angariar recursos financeiros e direcioná-los para o financiamento de projetos de ensino e pesquisa;
- A criação de um sistema nacional de mão-de-obra com a finalidade de oferecer treinamento aos trabalhadores;
- A implementação do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL¹⁷ com o objetivo de alfabetizar (funcionalmente) jovens e adultos acima da idade convencional.

As reformas feitas no âmbito da educação produziram efeitos paradoxais. Embora se verifique no período uma preocupação em equipar os centros de ensino garantindo o acesso à educação, essas iniciativas serviram apenas para mascarar problemas inerentes à estrutura social brasileira. Sobre essa constatação é importante esclarecer que:

Mais de 80% da população que iniciava o 1º grau não chegava ao 2º grau, o que abriu margem para as empresas privadas receberem recursos do governo para realizarem o que as escolas públicas, em sua maioria, não faziam também como recursos públicos. Além disso, enquanto função acadêmica, esta medida acabou criando mais problemas do que soluções, pois a maioria dos estabelecimentos não possuíam condições de implantar cursos técnicos; as escolas destinadas à elite elaboravam o currículo oficial e na prática continuavam a preparar seus estudantes para o vestibular (SANTOS, 2010, p. 28).

O caráter autoritário do Estado organizou as estruturas de ensino de modo a atender aos interesses das classes dominantes. O controle sobre os programas e conteúdos das disciplinas era rigidamente monitorado pelo governo, a fim de coibir às manifestações opositoras e manter a ordem.

A política educacional instalada nesse período repercutiu nas reformas de ensino que se seguiram. O modelo de educação balizado pela racionalidade tecnocrática fomentou as discussões entorno da Reforma Universitária de 1968 responsáveis pela estrutura acadêmica consolidada nos dias atuais.

2.3. A Reforma Universitária de 1968: a reestruturação do ensino superior e o papel da universidade brasileira

As mudanças no cenário acadêmico que culminaram na Reforma Universitária de 1968 foram fomentadas a partir dos acordos bilaterais entre o MEC-USAID, iniciativa do Ministério da Educação e Cultura – MEC e a United States Agency for International Development

¹⁷ O MOBRAL foi criado em 1967 através da Lei 5.379 e extinto em 25 de novembro de 1985.

(Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional), organizados entre os anos de 1964 e 1968.

Os acordos MEC-USAID estabeleceram um conjunto de normativas baseadas nas experiências norte-americanas de ensino, com o intuito de modernizar o Sistema de Ensino Brasileiro, inclusive as universidades.

Dois acordos¹⁸ tratam especificamente da estrutura universitária, intitulados: *Assessoria para Modernização da Administração Universitária* e *Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior*.

Os acordos eram redigidos por membros do MEC e parceria com a USAID após o processo de análise e diagnósticos.

Após a formulação do diagnóstico da situação existente, os membros norte-americanos compartilhavam da experiência de seu país e propunham alterações, projetos e intervenções que pudessem ajudar no desenvolvimento da área em questão, se baseando na aproximação ao Sistema existente nos Estados Unidos. Com metas traçadas, podiam caracterizar as finalidades dos acordos. Os acordos tinham então um diagnóstico e uma finalidade, o passo seguinte consistia em atribuir responsabilidades às partes envolvidas para que os objetivos fossem alcançados e, por fim, os acordos dispunham das chamadas disposições gerais, presentes em qualquer acordo, estatuto, lei e similares (ALVES; CUNHA, 2014, p. 113).

O planejamento do ensino brasileiro influenciado pelo modelo de educação americana causou muitos descontentamentos na comunidade acadêmica brasileira. Os dois acordos mencionados anteriormente previam que membros da USAID prestariam assistência às universidades em formato de consultorias técnicas. Segundo Alves (1968), também foram oferecidos cursos de curta duração nos Estados Unidos para qualificar brasileiros, tornando-os aptos para auxiliar na implantação dos novos modelos administrativos para as universidades.

Em ideia, as universidades formariam uma rede, ou teia, para que o modelo administrativo fosse se alastrando, partindo daquela que melhor aproveitaram a experiência americana até chegar àquelas que sequer foram inicialmente contempladas pelo convênio (ALVES; CUNHA, 2014, p. 114).

A influência norte-americana na organização de ensino brasileiro estampada nos acordos MEC-USAID foi decisiva para a formação de uma comissão de estudos que culminou na Reforma Universitária em 1968. Seguindo a mesma tendência tecnicista americana, o objetivo da reforma era “racionalizar a universidade visando conferir-lhe maior produtividade

¹⁸ Na bibliografia consultada sobre o assunto há divergências entre o número de acordos feitos entre as agências nesse período. Segundo Alves (1968) são nove acordos instituídos, enquanto para Motta (2014), trata-se de sete acordos. Na versão elaborada por Lalo Watanabe Minto, disponível no site da Faculdade de Educação da UNICAMP, apresenta doze acordos abrangendo desde a educação primária até o ensino superior.

e, conseqüentemente, maior integração no processo do desenvolvimento nacional” (SUCUPIRA, 1972, apud, PINHEIRO, 2005, p. 27).

Os ânimos acalorados nesse período promoveram uma série de manifestações pelo país repudiando o que convencionalmente se chamou de “invasão imperialista na educação”, em resposta aos acordos MEC-USAID e ao Relatório Atcon.

O consultor americano especialista em sistema de ensino Rudolph Atcon foi membro da Agency International Development – AID responsável por executar um estudo sobre as universidades brasileiras. Contratado pelo MEC, seu trabalho consistia em um diagnóstico das debilidades do ensino superior, propondo mecanismos e normas para o desenvolvimento da educação no país.

A influência de Atcon repercutiu na maneira pela qual o governo estruturou o ensino superior, baseado no modelo americano, tendo como finalidade a organização de uma estrutura administrativa baseada no modelo empresarial de rendimento e eficiência.

Disseminava-se por todo o país discursos cada vez mais efusivos sobre o papel da universidade brasileira na construção da modernidade. A educação superior representava uma ponte entre o conhecimento científico e a materialização de atividades técnicas advindas dessa prática.

A urgência na formação de uma mão-de-obra possuidora de alta capacidade profissional para o sistema tecnológico que se queria expandir sinalizou para a necessidade de uma universidade utilitarista capaz de garantir a formação de um potencial humano indispensável ao desenvolvimento e, ao mesmo tempo, ativo e integrado às responsabilidades e compromissos da cidadania e brasilidade (BOSCHETTI, 2007, p. 224).

A reforma universitária embasada pelas propostas de Atcon seguiu os princípios da autonomia acadêmica e fomentou a construção ideológica no sentido de organizar centros de excelência e formar profissionais gabaritados para atuarem no campo científico e prático. Boschetti (2007) explica, baseando-se nas considerações de Fávero (1991), que a intenção da reforma era: promover a integração entre as universidades do país e da América Latina; a reforma administrativa com enfoque na carreira universitária; viabilizar a educação superior adequando as universidades às novas demandas econômicas do país; consolidar a autonomia universitária; e, promover a reforma fiscal estabelecendo uma nova reorganização para os gastos financeiros.

De maneira geral, as normativas que deveriam ser cumpridas pelas universidades previstas pela reforma universitária, deveriam ser organizadas como previstas no Relatório Atcon:

Flexibilização e diversificação docente, com critérios de máxima integração e economia; novas atividades acadêmicas e científicas; **melhora da qualidade e ampliação da quantidade; criação de cursos básicos de estudos fundamentais; criação de Departamentos e extinção das cátedras; ampliação/ diversificação dos cursos profissionais; criação de unidades de ensino básico; formação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB)** para controle interno das universidades e independente do Poder Executivo; estruturação Funcional formada pelo Conselho Universitário (formado pela elite do mundo acadêmico-científico, mas descomprometido com a carreira), pelo Conselho de Curadores, com responsabilidade financeira (formado por membros ativos da elite empresarial), pelo Administrador com livre trânsito (o tecnocrata) (BOSCHETTI, 2007, p. 225, grifos nosso).

As transformações trazidas pela Reforma Universitária de 1968 delinearão os rumos da educação superior no Brasil organizando de forma racional e direcionada a produtividade acadêmica. Uma das determinações do Relatório Atcon sancionada no momento da consolidação da Reforma foi a criação dos cursos de pós-graduação¹⁹ “com a proposta de articular a formação a partir de um rol de disciplinas oferecidas com a pesquisa” (PINHEIRO, 2005, p. 27).

A extinção do sistema de cátedras é um dos desdobramentos que permitiram a consolidação dos cursos de pós-graduação, facilitando o acesso à titulação, a carreira acadêmica e a promoção do sistema departamental.

A cátedra se constituía de cadeiras estanques e de propriedade exclusiva do “catedrático”, grau alcançado por meio de concursos, em que muitas vezes as ligações pessoais e políticas tinham um peso maior que o mérito acadêmico (PINHEIRO, 2005, p. 28).

O regime departamental introduzido a partir da Reforma em nada se parecia com o regime de cátedras. No entanto, parece que houve persistências em meio às várias mudanças ocorridas. Com exceção de seu caráter organizacional, as críticas feitas à organização dos departamentos apontam o corporativismo como um dos maiores problemas.

Concluimos que as reformas no ensino nos anos de 1960 que culminaram com a Reforma Universitária de 1968, apesar de apresentar alguns pontos positivos, como a instituição da pós-graduação, o fim da cátedra, a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, teve como principal objetivo adequar mais uma vez a universidade às necessidades da época, ou seja, adequar o modelo político ao modelo econômico, satisfazendo, aos interesses das classes dominantes.

¹⁹ Em 1969 o Conselho Federal de Educação definiu as normas para a organização dos cursos de pós-graduação no Brasil. De acordo com Pinheiro (2005, p. 28) “Como o Estado exerce controle no que se refere ao credenciamento desses programas, os cursos só receberiam financiamento das agências governamentais se atendessem às normas definidas pelo CFE”.

Entre os fatores complicadores podem ser apontadas as parcerias entre universidades e empresas e das práticas reproduzidas do modelo norte-americano, modelo que influenciou todo o processo da reforma e, através do qual, a organização da universidade passou a seguir padrões tecnicistas, com ênfase na produtividade, na eficiência, na redução de gastos, burocratizando as instituições universitárias e enfatizando a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Entende-se que a universidade também é responsável por formar mão-de-obra, já que a mesma é vista como instrumento de desenvolvimento e progresso de uma nação, no entanto, essa formação não precisa necessariamente ser fragmentada e conteudista, voltada apenas a responder uma demanda econômica imediata. Trata-se de pensar a construção do conhecimento como base para que a sociedade apresente condições de compreender o processo como um todo, de se adequar as mais variadas situações.

CAPÍTULO 3

**O ENSINO SUPERIOR E OS CURSOS DE GEOGRAFIA NA UFMG, UFJF,
UNIMONTES E UFU: uma aproximação estratégica para a efetivação da modernidade
em Minas Gerais**

*“Quando os homens, encanecidos pela experiência e pelas lutas
confiam fortemente no futuro de nossa terra, não somos os moços
que temos o direito de descrever”²⁰”*

A epígrafe em questão é parte de uma entrevista de João Pinheiro ao jornal *O Paiz*, em 1906, logo após assumir o governo de Minas Gerais, lembrando os desafios que o estado haveria de enfrentar para realizar as obras necessárias para a retomada do crescimento econômico. Assim como seus antecessores, o governador assumiu o desafio de planejar o futuro do estado, trazendo de volta a aura dos anos gloriosos do ouro e do diamante.

A preocupação com o desenvolvimento econômico de Minas Gerais no início do século XX era evidente. Os incipientes recursos financeiros do estado não eram suficientes para alimentar o desejo e a necessidade de planejar a retomada do crescimento econômico, sendo esta uma das principais preocupações das classes dirigentes mineiras.

Com uma economia de base agrária, Minas não voltara a desempenhar o mesmo papel nas decisões políticas e econômicas do Brasil desde a crise da mineração nas décadas finais do século XVIII. A pressão pela reestruturação da economia mineira encontrava argumentos nas necessidades internas do estado e também adquiria força na ordem econômica nacional frente ao projeto de modernização do país, como discutido anteriormente.

No decorrer do século XIX, Minas Gerais desenvolveu uma economia diversificada, desempenhando atividades econômicas singulares em cada região, atribuindo à Província mineira um caráter “[...] com padrões diferenciados de colonização e desenvolvimento socioeconômico, dando a esta uma longa história de crescimentos desarticulados e descontínuos” (PAULA, 2002, p.2). O marasmo econômico ao longo do XIX logo se fez evidente e Minas percorreu durante décadas o caminho oposto à glória vivenciada no auge dos Setecentos.

²⁰ Palavras de Afonso Pena rememorada por João Pinheiro, em 1906, lembrando os desafios dos grandes políticos mineiros em busca da retomada do crescimento econômico do estado.

No final do século XIX o diagnóstico mineiro era amplamente pessimista acerca da realidade econômica e social do estado; uma decadência econômica e demográfica com implicações previsíveis no campo político. A idéia (sic) de estagnação surgia frequentemente em contraste com a imagem de um passado de riqueza e prestígio correspondente ao ciclo da mineração do ouro e também da comparação desfavorável com o avanço econômico de outras áreas do país, particularmente, São Paulo (GOMES, 2005, s/p.).

É no período republicano, durante a passagem do século XIX para o século XX, que a condição econômica refratária aparece como fator estimulante para a superação do “atraso” mineiro. A criação de um projeto de modernização que incluía a mudança da capital de Ouro Preto para Belo Horizonte fazia renascer na política econômica mineira a necessidade de se construir um polo de integração econômica que colocaria Minas Gerais numa perspectiva de desenvolvimento e progresso.

Entender esses processos que levaram Minas à superação do arrefecimento econômico é essencial para a compreensão do projeto de modernidade articulado, principalmente, no curso das primeiras décadas do século XX e que, posteriormente, culminou num processo de industrialização do estado e de investimentos no campo técnico e científico.

As elites regionais mineiras, por vezes díspares, ora concordantes entre si, eram responsáveis por uma série de articulações que perpassavam o campo político, econômico e social do estado. As orientações transmitidas por esses representantes regionais difundiam as intencionalidades desses grupos dominantes, materializando suas decisões no espaço. Trata-se, como já visto, das particularidades de um Mosaico; uma *polifonia*²¹ de vozes específicas.

Nesse jogo ideológico de forças surgiam interesses múltiplos que dificultavam a organização interna do estado mineiro em busca de uma unificação de sua base econômica e política. De acordo com Dulci (2005), o grande empecilho ao desenvolvimento esbarrava na desarticulação do estado dificultando as ações em prol das relações que visavam à cooperação entre as regiões de forma a diminuir os antagonismos políticos, econômicos e sociais.

O Mosaico Mineiro (...) era composto de zonas bastante diferenciadas entre si. A população, ainda que relativamente numerosa, espalhava-se sobre um vasto território. Nenhum centro urbano, incluindo a capital, polarizava esse conjunto. A carência de vias de transporte e de meios de comunicação era sempre apontada como fator de atraso econômico, na medida em que dificultava o intercâmbio entre as diversas partes do estado. De fato, o isolamento de algumas zonas as mantinha praticamente confinadas em produção para a subsistência; outras faziam parte do mercado, mas gravitavam em torno de polos comerciais de fora, em parte devido ao fato geográfico de que Minas depende dos portos do Rio de Janeiro, São Paulo e Espírito Santo para exportar e importar. Assim, a estrutura econômica mineira aparecia como uma colcha

²¹ José Murilo de Carvalho (2005) utilizou metaforicamente o termo *polifonia* numa referência à multiplicidade de diferentes tipos de economia, política e sociedade em Minas Gerais. O autor afirma que “em Minas, há muitas vozes, algumas dissonantes. O Triângulo tem sua voz, o Centro, o Sul, o Norte e a Mata, outras.” (p.55).

de retalhos, sem suficiente integração orgânica de suas atividades (DULCI, 2005, p. 116).

Essa fragmentação política e econômica do estado é uma das particularidades que define Minas Gerais na conjuntura nacional. Autores como Souza (2015, p. 10) afirmam que “é no conjunto do grande Mosaico Mineiro que é como o estado acaba se estruturando mesmo na contemporaneidade²²”. Na mesma direção do pensamento de Souza, Godoy (2009, p. 89), afirma que “a compreensão da formação histórica de Minas Gerais não pode prescindir da consideração de determinações de longo prazo, notadamente de escolhas perpetradas pela elite regional em momento chave do processo de modernização do Brasil”.

A aposta na industrialização como mola propulsora para a efetivação da modernidade não foi uma tarefa fácil para os mineiros. Como destacado por Mindlin (2005), Minas era um exemplo fidedigno de uma sociedade conservadora, com valores morais bastante preservados e, dominada por preconceitos contra qualquer tentativa de mudança.

As condições adversas do estado na primeira metade do século XX refletiram-se na preocupação com o progresso técnico e econômico. As elites regionais mineiras articularam-se, viabilizando o diálogo interno e entrelaçando seus “retalhos” regionais (CARVALHO, 2005).

O espírito liberal e progressista mineiro representado pela figura dos Inconfidentes haveria de sobrepujar-se em momentos de crise. Com esse espírito, a virada econômica de Minas Gerais efetivou a consolidação da modernização por intermédio de articulações políticas em âmbito estadual e federal, através de investimentos em indústrias de base e estimulando as exportações. A mudança de mentalidade e, conseqüentemente, de ações não deixou de ser uma transição regida de “cima para baixo”, num jogo de articulações e interesses entre as elites oligárquicas e as industriais. Conforme Carvalho:

De um lado, o urbano, de outro, o rural; a ênfase na sociedade e não no Estado; na ciência e não na religião; na indústria em contraposição à agricultura; a crença no indivíduo, no mérito pessoal, de um lado, na família, do outro; o progresso, o futuro, em um polo, no outro, a ordem e a tradição. (CARVALHO, 2005, p. 74).

Os investimentos no setor econômico começaram a ganhar concretude no início dos anos de 1940 por intermédio de ações que começaram a efetivar o desenvolvimento no estado.

²² Tradução livre de SOUZA, R. C. M. (2015). *L'exploitation minière dans la région du Triangle 'Mineiro' /Haut-Paranaíba: agent de modernisation et de formation de frontière.*

Embora muitos pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento refutem a ideia de “atraso²³” e “decadência” vivenciada por Minas Gerais desde a crise da extração do ouro ainda nos anos finais dos Setecentos, autores como Otávio Dulci afirmam que o atraso econômico mineiro era uma preocupação recorrente dos poderes públicos e das classes dominantes no século XX, sobretudo por consequência das disparidades regionais existentes no estado que dificultavam muito a articulação interna do próprio estado, inclusive com outras unidades federativas. Verificamos em Godoy (2009), a situação de atraso vivido pelos mineiros ao revelar a necessidade de mudança nos paradigmas políticos e econômicos face às necessidades de modernização do estado.

A tomada de consciência do atraso econômico relativo, na passagem do século XIX para a centúria seguinte, e a série de políticas de desenvolvimento regional, concebidas e efetivadas no transcurso do período republicano, singularizam a evolução de Minas. A recuperação econômica assume posição central nas políticas econômicas, o estado ascende à posição de ator privilegiado, elites modernas progressivamente projetam-se no setor público e o planejamento converte-se em instrumental estratégico (GODOY, 2009, p.89).

O advento do século XX acentuou ainda mais os problemas regionais. A agitação no cenário nacional, tendo como princípio motivador os projetos em prol da articulação territorial na busca pela consolidação da unidade e identidade territorial, era a questão do momento (ANSELMO, 2000). Na disputa pela retomada de sua posição política no cenário federal, a classe dirigente de Minas Gerais procurava sanar os conflitos internos buscando a articulação regional como um dos mecanismos necessários à promoção da modernização do estado. De acordo com Dulci (2005, p. 111), “o pano de fundo da reconciliação preconizada era a questão da autonomia de Minas Gerais no contexto federativo em implantação”. De maneira bastante específica, o lema “Ordem e Progresso” traduzia os interesses das classes dominantes mineiras na nova ordem republicana emergente na qual se inseria o Brasil.

Segundo Oliveira (1987), os mecanismos que engendraram a modernização do território nacional pautavam-se na disseminação da ordem econômica capitalista e facilitavam a promoção da modernidade desejada pelas classes dominantes, favorecendo o crescimento econômico, porém, redimensionando os espaços de exclusão e acentuando as disparidades

²³ Segundo Dulci, “a imagem de uma estrutura desarticulada, embora mais persuasiva do que a da decadência (e do atraso), também está sujeita a controvérsia. Alguns autores discordam do peso excessivo que muitas análises da evolução da economia mineira dão à produção de subsistência, subestimando seus nexos tanto com o complexo agroexportador quanto com o mercado interno. Desenha-se, a partir dessa crítica, um retrato algo diferente do ‘mosaico mineiro’. Este último, entretanto, exercia forte impacto sobre as orientações das elites e as políticas de desenvolvimento que elas esboçaram” (DULCI, 2005, p. 116).

regionais. Não ocorreu de maneira diferente em Minas Gerais com seu *Mosaico* de regiões distintas, com particularidades bastante diferenciadas entre si.

Segundo Oliveira (1987), as estratégias de regionalização e de planejamento regional constituem-se em um discurso ideológico como estratégia para o reordenamento territorial que se materializa no espaço. Sob o ponto de vista do capital, as desigualdades regionais se tornam necessárias à medida que se intensificam as disputas de poder nos lugares. Em outras palavras, as relações capitalistas, segundo o autor, baseiam-se no jogo de forças entre as disparidades políticas, econômicas e sociais. Trata-se de uma relação dialética em meio a uma disputa de poder.

No âmbito do planejamento, as ações que emergem nas escalas estadual e federal devem levar em consideração suas particularidades locais e regionais. Dessa maneira, impõe-se uma limitação de ordem escalar em que se devem considerar as especificidades de cada região, como se verifica nas proposições de Pereira e Hespanhol:

A região precisa ser analisada na sua vinculação escalar, considerando como os sujeitos atuam para construí-la historicamente, visto que por estar em movimento e não ser algo dado, mas sim resultante de relações sociais desiguais, permite diferenciar um espaço de outros. Daí pensar a região como parte de uma escala nacional ou planetária e como as relações econômicas, históricas e culturais conformam estes espaços distinguindo-os dos demais. A atuação dos sujeitos conforma problemáticas espaciais que requerem, além da análise regional, o entendimento de conformações na escala local, em razão de mecanismos específicos de apropriação dos espaços e interações entre os sujeitos (PEREIRA; HESPANHOL, 2015, p. 4).

Oliveira (1987) discorre sobre as estratégias do Estado brasileiro para redimensionar o território a fim de promover a modernização das áreas através de políticas de planejamento regional e para isso aponta o papel conferido à SUDENE na modernização das regiões “pobres” do Brasil e sua articulação com os interesses do capital reproduzindo, portanto, essa lógica.

O padrão “planejado” não é, desse ponto de vista, senão uma forma transformada do conflito social, e sua adoção pelo Estado em seu relacionamento com a sociedade é, antes de tudo, um indicador do grau de tensão daquele conflito, envolvendo as diversas forças e os diversos agentes econômicos, sociais e políticos. (OLIVEIRA, 1987, p. 23).

No entanto, a adoção do planejamento na região nordeste do Brasil se justificou, à época, mediante as constatações referentes aos desequilíbrios regionais e, justamente, à necessidade de sua correção.

Analisando criticamente o planejamento regional, sobretudo a SUDENE, em *Elegia para uma re(li)gião*, Francisco de Oliveira (1987) conclui que o planejamento diz respeito a uma análise pelo viés da divisão regional do trabalho no país, num processo recorrente de

acumulação do capital e na tentativa de homogeneização do espaço que, para o autor, implicaria no desaparecimento das regiões.

A região pode ser pensada praticamente sob qualquer ângulo das diferenciações econômicas, sociais, políticas, culturais, antropológicas, geográficas, históricas. A mais enraizada das tradições conceituais de região é, sem nenhuma dúvida, a geográfica no sentido amplo, que surge de uma síntese inclusive da formação sócio-econômica-histórica baseada num certo espaço característico (OLIVEIRA, 1987, p. 27).

Segundo essa interpretação, às regiões devem ser asseguradas suas especificidades, analisando sua relação com as demais áreas numa escala que verse desde o local até o nacional. Compreendendo a perspectiva de análise do autor, consideramos que o planejamento que incide da ideia de homogeneização das áreas, partindo da ideia dos desequilíbrios regionais, deve ser analisado com parcimônia.

Durante o processo de reestruturação econômica e ascensão política rumo à modernização, o estado de Minas apostou na industrialização e investiu pesadamente em obras de infraestrutura como a rede viária e a rede de energia elétrica como apresentado por Diniz (1981) e Dulci (2005). Entretanto, a viabilização da modernidade mineira não poderia se ater somente aos investimentos dessa ordem, mas, as elites envolvidas nos movimentos mais amplos de modernização, entenderam prontamente a necessidade do investimento na educação e, não sem importância foi a atuação de Gustavo Capanema junto ao Ministério da Educação, Saúde e Cultura (1934-45), no governo de Getúlio Vargas.

Os investimentos na esfera educacional foram fundamentais entre os esforços para a superação dos atrasos regionais. Buscando retomar o espírito científico traduzido em outros tempos pela Escola de Minas de Ouro Preto, Minas Gerais inseriu em sua pauta de desenvolvimento iniciativas e estratégias de projetos de ordem técnica e científica, que tinham na educação suas bases estruturantes. Ora, se a industrialização era a força motriz responsável pela modernização do território e pela inserção do país na roda econômica do capitalismo, o desenvolvimento da ciência e, conseqüentemente, a aplicação de técnicas e de formação de mão-de-obra se fazia imprescindível. *Pari passu* ao desenvolvimento científico, era preciso formar professores de diversas áreas com a função de transmitir conhecimento e preparo cívico. Sem dúvida alguma, a educação em todos os níveis está na base da consolidação do projeto de modernidade ou, pelo menos, na base dos discursos veiculados pela elite dirigente.

Segundo Anselmo (2012), os investimentos em educação no estado foram de fato decisivos para o salto econômico de Minas, sendo a criação dos cursos superiores tanto os de formação técnica, como os diretamente ligados às licenciaturas, essenciais para o Plano de

Recuperação Econômica. Segundo a autora este fato nem sempre é devidamente considerado nos trabalhos que versam sobre o desenvolvimento econômico de Minas Gerais.

Nesse sentido, a compreensão da criação dos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU e sua relação com o projeto de modernização de Minas Gerais é um dos desafios que nos colocamos neste trabalho, buscando entender como esses cursos influenciaram no desenvolvimento das diferentes regiões do estado.

3.1. Belo Horizonte na vanguarda da modernidade mineira: o curso de Geografia da UFMG

As primeiras iniciativas por parte das classes dominantes mineiras em reestabelecer a posição econômica de Minas Gerais no cenário nacional foram organizadas ainda no século XIX com destaque para a transferência da capital de Ouro Preto para Belo Horizonte. Dulci (2005) aponta que essa articulação estratégica possuía duplo interesse: o primeiro deles tratava-se de uma iniciativa política com o intuito de promover a modernização de cima para baixo; o segundo respaldava-se na ideia de que a nova capital seria o elo de integração econômica e política do Mosaico Mineiro, orientando Minas em seu desenvolvimento rumo ao progresso.

Belo Horizonte apresentava as características necessárias para exercer a função de centro de integração regional, ideia esta defendida e acolhida pelas classes dirigentes mineiras, para a instalação de um polo industrial pautado, sobretudo, na promoção da siderurgia. Entretanto, a nova capital mineira só alcançou a efetivação das aspirações de seus dirigentes políticos no início dos anos de 1920, e mesmo assim, de forma incipiente. Sobre o papel atribuído a nova capital do estado, Dulci aponta que:

Mais importante, do ponto de vista de sua função econômica, foi a expansão do setor siderúrgico que se verificou nessa mesma fase, com a implantação de diversas usinas em suas imediações. Com isso, porém, Belo Horizonte encaminhou-se para uma trajetória bem diversa daquela originalmente prevista de centro aglutinador da economia estadual (DULCI, 2005, p. 118).

A arrancada para o progresso foi a partir dos anos de 1930. A industrialização de Belo Horizonte relacionava-se diretamente com as diretrizes e expectativas econômicas de âmbito federal. As políticas implementadas tiveram, a partir de 1935, conotações modernizantes, como por exemplo, a destinação de uma área específica para a implantação da zona industrial e, em 1941, a criação da Cidade Industrial, nas proximidades da capital.

A inserção de Minas Gerais na economia nacional, a partir desse momento, foi importante para o desenvolvimento técnico-científico à época e para a manutenção do progresso industrial. A Zona Metalúrgica Mineira localizada na região metropolitana de Belo Horizonte,

tornou-se essencial para a industrialização do país com a produção de bens intermediários como ferro gusa, aço, cimento entre outros.

O incentivo à educação superior baseado na formação de técnicos, bacharéis e pesquisadores era entendido pelas classes dominantes mineiras, nesse período, como uma necessidade para dar sustentação ao progresso e à modernização do estado. Foi, sobretudo, no ano de 1927 que o projeto de educação superior adquiriu nova configuração em Minas através da fundação da Universidade de Minas Gerais – UMG, como resultado da fusão de quatro escolas de nível superior, já existentes no estado: a Faculdade de Direito, a Escola Livre de Odontologia, a Faculdade de Medicina e a Escola de Engenharia. Em 1949, a universidade foi federalizada e, anos mais tarde, em 1965, a universidade passou a ter designação de Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

Remontando à década de 1930, período fortemente influenciado pelas decisões do governo de Vargas em âmbito nacional e de grande efervescência na política mineira, como já sinalizado, a universidade passou a ter um papel fundamental na sociedade, reunindo em sua esfera as competências necessárias para a formação do conhecimento intelectual. O poder aglutinador exercido pelas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, instituído no seio acadêmico, reverberava o espírito crítico responsável por (re)orientar a sociedade na busca pelo desenvolvimento intelectual, formação de professores para atuarem no ensino secundário e superior e aprimoramento de pesquisas, sobretudo no campo das ciências humanas.

Na UMG, a FFCL foi fundada em 21 de abril de 1939²⁴, tendo em sua organização os cursos de Filosofia, Matemática, Física, Química, História Natural, Geografia e História, Ciências Sociais, Letras Clássicas, Letras Neolatinas, Anglo-germânica e Pedagogia.

A idéia (sic) da fundação da Faculdade de Filosofia de Minas Gerais surgiu em março de 1939, entre professores do Colégio Marconi, ao se iniciarem os trabalhos escolares do ano letivo. **Cientes de que se cogitava na Capital da República, sob os auspícios do ministro Capanema**, da fundação de uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, para a formação de docentes especializados, jubilosamente se alvorçaram os professores do Marconi, entrando, sem demora, nas primeiras atividades destinadas a criar, em Belo Horizonte, um estabelecimento congênere (ANUÁRIO FFCL, 1939-1953, p. 15, grifo nosso.)

²⁴ A FFCL obteve seu funcionamento por intermédio do Decreto nº 6.486 de 10 de novembro de 1940. No mesmo ano foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação, nº 264. Em 26 de março de 1946, sob o Decreto nº 20.285, a FFCL foi oficialmente reconhecida. Em 30 de outubro de 1948 ocorreu à sua incorporação a UMG e em 16 de dezembro de 1949, a Faculdade foi federalizada pela Lei 971. (Fonte: Anuário da FFCL – UFMG).

Em sua aula inaugural, o professor Interino da Cadeira de Língua e Literatura Inglesa, Abgar Renault, revelou as intencionalidades no sentido da promoção intelectual, bem como os desafios atribuídos à Faculdade de Filosofia no contexto brasileiro.

Pela sua natureza, pela complexidade de suas funções, pela variedade e eficácia dos processos com que podem influir no meio social, as Faculdades de Filosofia afrontam responsabilidades talvez mais penosas do que suas co-irmãs. Entre elas não é das menos relevantes a que se relaciona com a formação das elites nacionais, seja na preparação de cientistas pesquisadores, seja na de humanistas, seja na de professores de grau secundário. É lugar comum que ao ensino secundário corre o dever capital de contribuir para a formação de grupos dotados de atributos capazes de elevá-los à missão, dificultosa entre todas, de orientar e dirigir as Nações. Ele é, por excelência, a matriz das elites intelectuais e morais (ANUÁRIO FFCL - UMG, 1939-1953, p. 247).

A tônica central da aula inaugural da FFCL de Belo Horizonte, além de chamar atenção para a importância da formação das elites locais/ regionais/ nacionais, destacava a necessidade de formação de professores para atuarem no ensino primário, secundário e no magistério. O discurso eloquente do professor Abgar Renault apontava na direção da instrução do ensino como mecanismo necessário e moralmente eficaz para o desenvolvimento da civilidade e do espírito crítico dos indivíduos.

[...] as Faculdades de Filosofia podem e devem exercer influência conforme com a gravidade e a grandeza de suas missões. Entre estas, surge, primacial, o advertir as novas gerações de professores os perigos que salteiam o Brasil, adverti-las da relevância excepcional de seus deveres imediatos e futuros, adverti-las e prepará-las para o exercício desses deveres (ANUÁRIO FFCL, 1939-1953, p. 262).

Nesse contexto de direcionamentos às Faculdades de Filosofia, os cursos de graduação que compunham seu quadro deveriam exercer funções específicas dentro daquilo que competia a cada área de formação. O curso de Geografia, nesse sentido, aparece em nossa análise com uma importância singular dentro da organização política, econômica e social de Minas Gerais.

Em 05 de novembro de 1940, o curso de graduação em Geografia²⁵ é criado juntamente com o de História através do Decreto nº 6.486, começando a ser oferecido no ano seguinte, em 1941. O primeiro currículo do curso alternava disciplinas específicas das duas modalidades que contemplavam os conhecimentos de Geografia Física, Geografia Humana e Geografia do Brasil, paralelamente a algumas disciplinas ligadas aos conhecimentos históricos e antropológicos.

²⁵ O curso de graduação em Geografia da UFMG foi reconhecido em 26 de março de 1946, pela Lei nº 20825 com o parecer da Câmara de Graduação nº 055/89 para o curso diurno, e nº 009/91 para o curso noturno.

A Geografia que se instalara na extinta Faculdade de Filosofia de Belo Horizonte deveria cumprir a função de ensinar os aspectos naturais e humanos, numa perspectiva física e social das variáveis geográficas, desde o âmbito do local até o mundial. A Geografia, em consonância com a História, apresentava estudos corológicos e historiográficos, alicerçados em uma metodologia bastante descritiva e sistemática. A análise geográfica aplicada pelos professores da época se respaldava na caracterização do país, de forma a revelar suas potencialidades naturais. Todos os aspectos, sobre todas as regiões do território eram descritas, sistematizadas e catalogadas em livros e compêndios e, posteriormente, absorvidos em sala de aula. Identifica-se, portanto, um dos papéis centrais da Geografia desse período como uma ciência responsável pelo reconhecimento territorial, no sentido de promover a unidade do território e o sentimento de patriotismo. Ambos indispensáveis ao projeto de Estado em trâmite, na busca pela consolidação da modernidade.

3.2. A Zona da Mata e o desenvolvimento científico: o curso de Geografia na UFJF

Remontando à história de Minas Gerais, a região compreendida pela Zona da Mata aparece na historiografia como expoente no desenvolvimento do estado entre o final do século XIX e início do XX.

A localização geográfica, próxima à antiga capital federal, permitiu com que a cidade de Juiz de Fora estivesse afinada com os interesses políticos e econômicos do Rio de Janeiro, facilitando seu desenvolvimento regional. As classes dirigentes juizforanas exerciam grande influência no cenário nacional e possuíam um alinhamento muito mais próximo com as elites cariocas do que com as de Belo Horizonte.

O desenvolvimento econômico da região de Juiz de Fora possui relações históricas com o advento da extração aurífera nas áreas correspondentes ao circuito da mineração e nesse aspecto, a cidade teve grande importância na conjuntura política e econômica de Minas. Oliveira (2009, p. 61-65), após analisar diversos trabalhos historiográficos sobre Juiz de Fora, dividiu em períodos as condicionantes políticas, econômicas e sociais que levaram a cidade, bem como a região, a despontar no cenário estadual e federal, propondo uma periodização que se divide em cinco momentos diferentes:

a) **desbravamento e povoamento (1701 – 1840)**, período marcado pelo descobrimento e povoamento da região;

b) **urbanização (1840 – 1861)**, período em que se acentua o desenvolvimento agropastoril, estimulando o crescimento urbano da vila;

c) **desenvolvimento urbano e primórdios da industrialização (1861 – 1889)**, período marcado pela construção da primeira indústria que favoreceu o aumento da produção agrícola através da construção de estradas, indispensável para o escoamento da produção de café da região facilitando a comunicação com o Rio de Janeiro e, conseqüentemente, viabilizando o crescimento urbano de Juiz de Fora em decorrência do estímulo trazido pelo comércio e as atividades produtoras em geral;

d) **desenvolvimento industrial (1889 – 1930)**, período fortemente marcado pela implantação de indústrias nacionais e privadas; e,

e) **estagnação econômica (1930 – 1961)**, marcado pela obsolescência industrial que deflagrou a queda do poder político da elite juizforana, desviado para Belo Horizonte, após a fundação do município de Contagem e os investimentos no ramo industrial. Foi nesse período que Juiz de Fora perdeu sua condição de maior centro industrial e comercial de Minas Gerais, segundo o autor.

As principais condicionantes históricas que traçaram os rumos do progresso em Juiz de Fora, segundo Castro (2009), estão inexoravelmente atreladas a três fatores: o primeiro diz respeito ao desenvolvimento econômico trazido pela cafeicultura e como esta produção impulsionou a ocupação dessa região; o segundo, a sua localização estratégica que viabilizou o escoamento da produção; o terceiro, a construção da Estrada União e Indústria²⁶ considerada a primeira estrada com características modernas no Brasil e que favoreceu o desenvolvimento econômico, *pari passu* ao surgimento do núcleo urbano da cidade que estimulou todas as condicionantes anteriores e abriu caminhos para a imigração alemã.

O desenvolvimento de Juiz de Fora ganhou força, em meados do século XIX, com o esgotamento dos solos na região do Vale do Paraíba em favor das terras disponíveis na Zona da Mata e com a expansão da economia cafeeira. Segundo Castro (2009), constituía-se em fator de prosperidade do Império, à época com a capital no Rio de Janeiro, a proximidade com o principal polo econômico, o que viabilizou a construção de uma estrada moderna. A partir daí teve início um grande fluxo econômico na cidade, atraindo fazendeiros e seus escravos, imigrantes, bem como empreendimentos industriais e comerciais. Segundo o *site* da Câmara Municipal de Juiz de Fora, no ano de 1889, foi inaugurada a primeira usina hidrelétrica de grande porte da América do Sul, no município: a Usina de Marmelos, importante marco do setor elétrico do Brasil e grande impulsionadora da indústria municipal.

panhia União e Indústria, responsável pela construção da estrada, contratou, segundo Castro (2009, p. 48), aproximadamente 150 pessoas, entre engenheiros, técnicos e operários especializados, na Alemanha. Estas pessoas tiveram papel decisivo no estabelecimento futuro das pequenas indústrias na região.

O crescimento econômico da região, baseado na cafeicultura traz prestígio político, econômico e social a **uma influente e ilustre aristocracia**, permitindo que essas elites, de origem agrária, diversifiquem seus investimentos e implementem um projeto industrial. Nesse aspecto, a trajetória de Juiz de Fora confirma o padrão de desenvolvimento da indústria brasileira, ocorrido entre meados dos anos de 1880 e o final da década de 30, baseado na expansão do setor agrícola e, em particular, do café (YAZBECK, 1999, p. 25, grifo nosso.).

Outra questão importante a ser sinalizada refere-se à contribuição dos imigrantes alemães que se instalaram na cidade entre 1856 e 1858 e que exerceram influência no progresso industrial da região. Como aponta Castro:

A evolução de Juiz de Fora teve como fator importante a presença de imigrantes alemães, contratados pela Companhia União e Indústria para a construção da estrada que deveria ligar, eficientemente, a Província de Minas Gerais, especialmente, a chamada Zona da Mata, ao Rio de Janeiro, capital do Império. Foi estabelecido um núcleo colonizador, de onde se teria irradiado um surto industrial, ainda na segunda metade do século XIX, **que transformou o pequeno povoado na mais importante cidade industrializada de Minas Gerais, posição que desfrutou até as primeiras décadas do século XX** (CASTRO, 2009, p. 45, grifo nosso.).

A agitação causada pelo desenvolvimento econômico da cidade exigiu investimentos em torno da capacitação de professores e de conhecimento técnico, que suprissem as demandas de trabalho que o fluxo gerado pelo progresso das construções de estradas, instalações industriais e, conseqüentemente, a expansão da cidade via crescimento urbano, exigia naquele momento. Assim como ocorreu em Belo Horizonte, a necessidade de investimentos no setor da educação tornou-se muito importante entre os dirigentes locais.

Os estímulos na direção do aprimoramento intelectual eram evidentes, uma vez que as iniciativas educacionais começaram a ser difundidas na cidade ainda no século XIX, através da instalação de vários centros de ensino como: a Academia de Comércio (1891), o Curso Comercial Preparatório e Superior (1894), o Instituto Politécnico (1912), o Curso de Odontologia e Farmácia (1904) e o Curso de Direito (1912) (YAZBECK, 1999). Todos esses cursos se fundiriam mais tarde formando Institutos e Escolas Superiores de Educação, como o curso de Odontologia e Farmácia que, em 1914, recebia a denominação de Escola de Farmácia e Odontologia de Juiz de Fora para, posteriormente, em 1955, receber a denominação de Faculdade de Farmácia e Odontologia.

De maneira geral, a “ideia” e a “forma” de ensinar necessitavam se moldar aos novos propósitos de um Brasil que, em busca da consolidação do progresso para sedimentar o capitalismo e a urbanização, requeria mudanças nas políticas educacionais. Na aurora da modernização, as mudanças deveriam ocorrer em todas as esferas, fragmentando modelos e

ações que não condiziam mais com o cenário atual. Findava-se o tempo dos homens lentos (SANTOS, 1997), da qual sua relação com o período atual tornava-se contrastante.

No âmbito das transformações educacionais, sobretudo no ensino superior, a Faculdade de Filosofia e Letras - FAFILE de Juiz de Fora veio ao encontro das necessidades de promover a disseminação dos conhecimentos, dando aos homens do lugar instruções necessárias ao conhecimento do território e das particularidades específicas da cidade e da região. Os cursos de graduação criados pela Faculdade foram: Ciências Sociais, Geografia e História, Letras, Pedagogia e Jornalismo.

Criada em 28 de novembro de 1945 e em funcionamento desde 1948²⁷, a FAFILE tinha entre seus princípios a finalidade de ser um centro de pesquisa e estudos científicos, bem como de formação de professores de ensino médio.

Uma plêiade de homens ilustres, da mais alta expressão intelectual, a cuja cultura se une uma sadia formação moral e cristã, houve por bem, em 28 de novembro de 1945, fundir nesta cidade a Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora, cujo precípua propósito era o de preparar jovens professores para o magistério secundário e normal (COMISSÃO DE LEGISLAÇÃO, ENSINO E RECURSOS, s/p, 1962).

As bases dessa instituição podem ser encontradas na iniciativa da Igreja Católica, fortemente vinculada aos estudos das Letras e das Artes, comprovada por disciplinas comuns entre os cursos dessa instituição. Parte dos intelectuais que ajudaram a fomentar o desejo de criação da Faculdade de Filosofia eram ligados ao movimento católico (YAZBECK, 1999).

Essa relação intrínseca com a igreja revelava a ligação com as elites locais que buscavam o progresso, a ordem e a civilidade. Para Yazbeck (1999), o interesse das classes dominantes juizforanas consistia em favorecer o crescimento intelectual, suprimindo a demanda por formação de professores e conhecimento técnico, além de contribuir para o refinamento cultural. Dessa forma, a criação da FAFILE foi vista como essencial para a manutenção do *status quo* da cidade.

Em 1960, a FAFILE²⁸ e a Faculdade de Direito, a Faculdade de Odontologia e Farmácia, a Faculdade de Engenharia, a Faculdade de Ciências Econômicas e Finanças e a Faculdade de Medicina foram fundidas na Universidade Federal de Juiz de Fora²⁹.

A federalização da FAFILE é inevitável, pois consiste na única garantia de continuidade do trabalho desenvolvido pela instituição ao longo de uma década. A Faculdade não resistiria a uma possível competição com uma escola congênera que viesse a ser criada com o amparo de verbas públicas. Apesar de todas as dificuldades,

²⁷ Decreto 23.939 de 27 de Outubro de 1947.

²⁸ A FAFILE foi extinta e incorporada a UFJF pela Lei nº 5.060/66. Os cursos pertencentes a FAFILE passaram a fazer parte da Faculdade de Educação pelo Decreto nº 62.883/68 e o artigo 10 do Estatuto da UFJF.

²⁹ Criada em 23 de Dezembro de 1960 pela Lei nº 3.858

a FAFILE havia se consolidado como uma instituição superior voltada para as Ciências Humanas e Sociais, como pode ser constatado pelo número de alunos matriculados nos diversos cursos desde a sua criação até 1955. (YAZBECK, 1999, p. 37)

A unificação de Faculdades Isoladas, de caráter local, em uma Universidade Federal deve ser compreendida tendo em vista, tanto a iniciativa local como a interferência federal, o que evidencia o anseio e o senso de oportunidade das classes dominantes de Juiz de Fora pela consolidação estratégica dos setores de conhecimento na cidade.

Vale lembrar que, o período pós II Guerra foi essencialmente “[...] um período de novas opções das elites nacionais por um desenvolvimento não mais alicerçado exclusivamente sobre o capital nacional, mas agora com atuação dos investimentos estrangeiros diretos.” (ANSELMO, 2004, p. 97). Os anos de 1950 revelaram uma fase de grande crescimento econômico no país, sendo conhecido como “período desenvolvimentista” sob o governo de Juscelino Kubitschek, que inseriu o Brasil na órbita do planejamento em prol da viabilização do desenvolvimento econômico.

A instalação do curso de Geografia na UFJF e por dentro da FAFILE revela as intencionalidades por parte da elite juizforana na busca pela organização e planejamento da cidade, que crescera de forma desorganizada nos anos áureos da mineração e, posteriormente, com a intensa produção cafeeira. Ademais, os problemas de infraestrutura em geral em consonância com o enfraquecimento econômico, tanto de Juiz de Fora quanto da Zona da Mata, limitou o desenvolvimento nas esferas política, econômica e cultural, o que acarretou na perda de prestígio social e na queda por incentivos e investimentos públicos e privados. De fato, a criação da UFJF deu à sociedade uma aura otimista viabilizada pelo aumento da população estudantil, do comércio e da indústria da construção civil.

Buscou-se, assim, alicerçar em padrões científicos o planejamento econômico local e regional e, nesse sentido, a UFJF cumpriu papel crucial para o desenvolvimento tanto da cidade quanto de toda Zona da Mata.

Nesse contexto de mudança e de reestruturação da cidade na busca pela retomada do desenvolvimento, o curso de Geografia foi criado em 1948 e, assim como na UFMG, apareceu em conjunto com o curso de História que foi reconhecido por Decreto federal, em 1951. A formação inicial era de apenas três anos, na área do bacharelado, sendo possível a complementação em licenciatura com mais um ano de curso.

A separação dos dois cursos ocorreu em 1959 passando a fazer parte do currículo disciplinas que estavam divididas em Geografia Física, Geografia Humana e Econômica,

Geografia do Brasil, Geografia Regional e algumas disciplinas ligadas a conhecimentos históricos e antropológicos. Esta situação se manteve até 1962, quando o Conselho Federal de Educação fixou normas para o currículo mínimo de Geografia no Brasil. A partir daí a norma passou a desconsiderar a formação de bacharel, sob o argumento de que a profissão ainda não estaria reconhecida e regulamentada pela lei.

O curso de Geografia constou da estrutura da universidade logo da criação da UFJF, alocado no Departamento de Geociências. Em 1973, várias mudanças foram feitas no currículo a fim de incluir disciplinas de caráter teórico metodológico e de caráter prático, contudo permanecendo somente a habilitação para licenciatura.

Como é sabido, em 1979 foi reconhecida a profissão de bacharel em Geografia e, em 1983, começava a ser concebido o novo currículo levando em conta as novas determinações. Somente em 1986 foi instaurado o novo currículo no curso, desta vez levando em consideração ambas as habilitações: licenciatura e bacharelado. Entretanto, a formação de professores sempre teve sua importância, com maior destaque a partir dos anos finais da década de 1960, em detrimento do bacharelado, revelando a necessidade de provimento de educação para a sociedade trabalhadora da cidade, na busca pela difusão dos conhecimentos sobre o território, acompanhando o contexto brasileiro daquela época.

3.3. O Norte de Minas Gerais e o avanço da modernidade: a contribuição estratégica do curso de Geografia da UNIMONTES

Tomando como referência as políticas de planejamento regional, a região Norte de Minas aparece nesse contexto com uma especificidade bastante interessante no conjunto de Minas Gerais, uma vez que as disparidades espaciais, provenientes da reprodução capitalista acentuaram, em grande medida, a divisão territorial e social do trabalho.

O caso de Montes Claros e da região Norte de Minas é bastante emblemático. Com uma economia frágil e com baixos índices de renda per capita, a região gerou preocupações não só para os mineiros, mas também em escala nacional. Nas primeiras décadas do século XX, a cidade de Montes Claros apresentava altos níveis de desemprego em vista do surto de imigração de outras regiões que gerou um excedente de mão-de-obra como do Nordeste, falta de recursos econômicos, salários inferiores comparados a outras regiões mineiras e ainda uma precária infraestrutura, com poucas vias de transportes acessíveis, que dificultava a integração entre as cidades da região.

A tomada de posição do Estado como estratégia para a superação da retração econômica e social do Norte de Minas deu-se, em parte, com a criação da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste – SUDENE³⁰. Considerada como precursora da modernização na região Norte de Minas, a SUDENE dinamizou a estrutura produtiva da área, promovendo a industrialização, através de políticas de planejamento regional.

Inserida num contexto socioeconômico que se identifica pelas disparidades regionais, a inserção da região Norte de Minas foi enquadrada no *Polígono das Secas* pelas suas condições físicas, econômicas e sociais.

A região Norte de Minas é uma das mais pobres do estado e de todo país e faz parte da área de atuação da SUDENE em virtude de sua semelhança climática com o Nordeste e com alguns tipos de vegetação e problemas. Os órgãos de planejamento do Estado a denominaram de Região Mineira do Nordeste (RMNe). Abrangendo uma superfície superior a 120 mil Km², compreende as microrregiões Sanfranciscana, de Januária, Serra Geral de Minas, Alto Médio São Francisco, Montes Claros e Alto Rio Pardo, com 42 municípios. Em outras palavras, estende-se por 20,7% da superfície do estado (COSTA JÚNIOR, 1985, s/p).

Muito embora as análises acerca da contribuição da SUDENE nos estados onde ela atua sejam controversas, alguns dossiês analisados nesta pesquisa revelam a forte influência entre o crescimento produtivo e econômico, face aos incentivos materializados na região. Observou-se que nos anos de 1960, após as primeiras iniciativas de implantação de políticas de planejamento econômico na área, Montes Claros experimentou um surto industrial influenciando de maneira positiva a atividade comercial na região. A principal intenção do governo federal e também aspirada pelas classes dirigentes de Minas Gerais foi tornar a região atrativa aos investimentos públicos e privados, redimensionando a cadeia produtiva e estabelecendo um polo de desenvolvimento regional (SOUTO; SANTOS, 2014).

A região de Montes Claros localizada na porção norte do estado é marcada em sua gênese pelo desenvolvimento da agropecuária introduzida na área pelos bandeirantes e pelos nordestinos.

Ocupando uma área estratégica, fazendo divisa com a região mineradora, com o norte e o nordeste do território brasileiro, Montes Claros teve como ancoradouro de sua economia a atividade comercial, amparada pelo surto produtivo gerado pela mineração e, posteriormente, pela agricultura de subsistência e a pecuária extensiva.

³⁰ Segundo informações do site do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil – CPDOC, a Sudene foi criada como uma autarquia subordinada diretamente à Presidência da República, e sua secretaria executiva coube a Celso Furtado.

Nas primeiras décadas do século XIX, a produção de algodão passou a ser a principal atividade econômica da economia regional, contribuindo para o surgimento das primeiras indústrias têxteis na região. Não obstante, a atividade agropecuária constituía-se a base econômica predominante em todo o Norte de Minas.

O desenvolvimento econômico gerado pelas pequenas indústrias têxteis na região possibilitou, mesmo que de maneira incipiente, o surgimento de outras atividades produtivas que envolviam a produção e o manejo do algodão, além de um aumento significativo de mão-de-obra. Desta forma, as atividades comerciais foram estimuladas, movimentando o comércio em benefício do consumo pela população.

Em razão da instalação da capital Belo Horizonte, a implantação da ferrovia no Norte de Minas, entre 1908 e 1950, reconfigurou a dinâmica de integração da região em relação aos demais centros urbanos de Minas Gerais (SOUTO; SANTOS, 2014).

A ferrovia representou um papel estratégico para o comércio regional, sobretudo para a comercialização de gado das fazendas localizadas próximas à rodovia. Além disso, promoveu a polarização da área em relação a outras cidades e regiões do país. Foi nesse contexto que Montes Claros se tornou o polo de referência da região, pois tomou a função de distribuidora da produção regional, favorecendo o seu desenvolvimento. Embora o êxito da economia regional seja notório no desenvolvimento histórico, a região adentrou os anos finais do século XIX e os iniciais do XX em situação econômica preocupante, sem alterar a sua característica de dependência por parte da pecuária. Outro aspecto relevante a ser considerado refere-se às condições físicas da região, além dos problemas de ordem social ocasionados pelos problemas econômicos.

Diante das estratégias de desenvolvimento articuladas pelo poder público estadual e federal, a região Norte de Minas começou a receber investimentos estatais, sobretudo no campo industrial. A intervenção da SUDENE ajudou a promover melhorias na infraestrutura da região, sobretudo no que diz respeito à instalação de vias de transportes e energia, abrindo caminho para a implantação de indústrias na área, pensadas e articuladas entre as classes dominantes regionais e o Governo de Estado, em conjunto com incentivos do Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais.

Em meio às transformações econômicas que começaram a emergir na região, o ensino e a educação despontaram como baluartes do projeto de modernização aspirado pelas classes dirigentes locais que se fortaleceram no cenário político mineiro. Polarizando a região, a cidade de Montes Claros se destacou como o maior polo de desenvolvimento regional. “O adormecimento natural [e econômico] ocasionado pela distância de outros centros e da capital

mineira precipitaram ainda mais fortemente o desejo de seu povo a superar o hiato histórico que condicionou sua evolução” (DIAGNÓSTICO SOCIOECONÔMICO DA FUNDAÇÃO NORTE MINEIRA DE ENSINO SUPERIOR, 1988, p.3).

Em meio à onda de crescimento econômico do país nos anos de 1950, com reflexos nos anos iniciais da década de 1960, a região Norte de Minas, através da inserção de políticas de incentivos fiscais e financeiros, recebeu a implantação definitiva de um setor industrial, que estimulou sobremaneira o crescimento urbano e o complexo de atividades terciárias que ali se instalaram e promoveram o aumento do desenvolvimento socioeconômico regional.

Os anos vindouros, marcados pelas políticas desenvolvimentistas e de intervenção da SUDENE, conferiram a Montes Claros projetos e investimentos de monta, como a criação de um centro de ensino superior que tinha a incumbência de prover a educação e o espírito científico na região. A criação da Fundação Universidade Norte Mineira – FUNM³¹, em 1962, agregou quatro unidades de ensino: a Faculdade de Medicina, Faculdade de Direito, Faculdade de Administração e Finanças e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - FAFIL³². Segundo informações provenientes do Diagnóstico Socioeconômico da Fundação Norte Mineira de Ensino Superior de 1980:

A sua sobrevivência, numa região agreste e isolada dos grandes centros, deve-se sobretudo ao idealismo de seus componentes, ao espírito empreendedor do sertanejo ousado e destemido, que consegue sobrepujar os obstáculos mais difíceis e desalentadores. Após um decênio de lutas, apresenta-se a FUNM com três unidades já reconhecidas pelo Conselho Federal de Educação, prevendo-se regularizar a situação da Faculdade de Administração e Finanças neste corrente ano. O aspecto cultural de Montes Claros e da região teve seu panorama modificado a partir da instalação do primeiro núcleo de Ensino Superior, a Faculdade de Filosofia e, paralelamente, a demanda pelo crescimento industrial se intensificou (DIAGNÓSTICO SOCIOECONÔMICO DA FUNDAÇÃO NORTE MINEIRA DE ENSINO SUPERIOR, 1988, p.3).

A FAFIL trouxe a Montes Claros uma significativa participação no apoio ao desenvolvimento sociocultural da região, sendo reconhecida, anos mais tarde, como um dos principais fatores responsáveis pela posição de destaque que conferiu a cidade o título de *Centro de Polarização Educacional* na região norte do estado. Esta liderança se manifesta pela

³¹ Criada pela Lei nº 2.615, de 24 de maio de 1962 e instituída pelo Decreto nº 8.245, de 08 de abril de 1965. Em 1989 a Fundação Norte Mineira de Ensino Superior – FUNM foi transformada em autarquia e em 9 de março de 1990 passou a se chamar Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES.

³² A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - FAFIL da Fundação Universidade Norte Mineira foi fundada em 2 de agosto de 1963, inicialmente mantida pela Fundação Educacional Luiz de Paula, e posteriormente incorporada à Universidade Norte Mineira, por Resolução de seu Conselho Diretor de 2 de fevereiro de 1966 como unidade universitária, nos termos da Lei nº 2615, de 24 de maio de 1962, retificada pela Lei nº 3478, de 27 de outubro de 1965.

consciência de seus líderes em vincular a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da FUNM com os problemas econômicos, sociais e culturais da região.

Nas análises dos documentos de criação da FUNM fica evidente a participação da FAFIL na melhoria do ensino de 1º e 2º graus na região, com destaque para a habilitação pedagógica de seu professorado que em parceria com convênios locais e estaduais, assistiam, desde os primórdios de sua instalação, não apenas os alunos em escolas da rede urbana, como também aqueles das escolas rurais, em grande número na região de Montes Claros. É importante ressaltar que a demanda pela educação superior não se restringiu apenas à região Norte Mineira, mas se estendeu para outros estados. Os dados referentes à criação da FAFIL mostram que no início da década de 1970 a demanda pelo vestibular aumentou consideravelmente, sendo os candidatos oriundos de diversas regiões e a grande maioria procedentes de escolas públicas. Grande parte dos egressos da FAFIL atuaria nas cidades circunvizinhas e na região sul da Bahia.

Essas constatações revelam a importância do ensino superior na modernização do território, uma vez que o espírito científico trazido à luz pela universidade é fator indissociável da mudança de paradigmas anteriormente estabelecidos. Esta, sem dúvida, é uma das grandes contribuições das Faculdades de Filosofia que foram sendo criadas nos lugares com o propósito de esclarecer e formar sujeitos embebidos de saber, cultura e modernidade. Nesse contexto, a formação de professores redimensionou os rumos da região de Montes Claros, possibilitando o progresso moral e material de sua comunidade e responsável pela promoção do desenvolvimento social na sua área de influência.

Assim como nas outras universidades analisadas anteriormente, o curso de Geografia³³ em Montes Claros também teve seu início no cerne da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Criado em 1964, o curso de Geografia que veio a se instalar em Montes Claros instituiu a Licenciatura Plena com o objetivo de habilitar professores para atuarem no ensino de 1º e 2º graus nas escolas da cidade e da região, apresentando uma estrutura curricular organizada em disciplinas considerada básicas para a formação desses profissionais. Os documentos de criação do curso de Geografia revelam que:

É consensual a afirmação de que hoje a formação que dispõem os licenciados do curso de Geografia, contribui para que se desenvolvam como pessoas, que participem como cidadãos de plenos direitos e deveres numa região cada vez mais exigente de ações em prol de melhor qualidade de vida e de um desenvolvimento sustentável (HISTÓRICO DE CRIAÇÃO, s/d, p. 7).

³³ O Curso de Geografia foi criado em 1964 respaldado pelo Parecer 196/67 de 23 de junho de 1967 do Conselho Estadual de Educação e reconhecido através do Parecer 838-11/11/70 do Conselho Federal de Educação, sob o Decreto nº 68038 de 12 de janeiro de 1971.

Em função de seus conhecimentos acerca do espaço e de suas análises físicas, econômicas, políticas e sociais, o curso de Geografia da UNIMONTES cumpriu desde seu início, uma função estratégica no sentido de revelar as potencialidades da área, valorizar a cultura local e demonstrar as particularidades econômicas. O Projeto de Melhoria do Ensino de Graduação em Geografia – PMEG/ GEO, de 1972, mostra que a função primordial do curso era “buscar formar profissionais aptos para trabalhar como técnicos nas acessórias e órgãos de planejamento regional e na formação de professores com o intuito de contribuir para a formação social e estimular a produção do conhecimento”.

O estabelecimento do curso de Geografia contribuiu para os estudos dessa área contribuindo para o desenvolvimento das condições econômicas nessa região, uma vez que, a partir dos anos de 1960, Montes Claros começou a despontar como polo de desenvolvimento de integração regional. A cidade se transformou em um centro urbano de grande porte, apresentando alto poder de polarização econômica.

Todos os estudos especiais do estado de Minas Gerais, dos mais antigos e rudimentares aos mais sofisticados, usando diferentes metodologias e tendo em vista diferentes objetivos, atribuem, sem exceção, a Montes Claros, esse papel de liderança regional e de centro polarizador. A significação de Montes Claros para qualquer estratégia de desenvolvimento do estado é ainda mais notável se se lembrar que a cidade está incluída nas áreas de várias agências e programas de desenvolvimento, constituindo-se numa das regiões de mais alta prioridade (DIAGNÓSTICOS DA FUNM, 1977, p. 3).

Reforçamos a ideia de que a instalação da FUNM, atual UNIMONTES, acompanhada da criação do curso de Geografia na FAFIL, exerceu papel difusor de informações, valores e de atitudes modernizadoras, extremamente caras ao processo de desenvolvimento econômico e social.

A liderança de Montes Claros na região Norte Mineira possibilitou à Geografia desenvolver em suas grades curriculares disciplinas específicas sobre o enfoque regional, vinculadas aos problemas econômicos, sociais e culturais, como estudos de casos focados nas particularidades de sua região. Depreende-se que a criação do curso de Geografia na UNIMONTES foi fundamental para o desenvolvimento da região Norte de Minas, uma vez que o ensino de Geografia priorizava os estudos sobre os problemas locais e regionais, além de produzir os questionamentos necessários à criação de novos métodos e projetos numa escala de análise regional.

3.4. A modernização do Triângulo Mineiro e os projetos educacionais: a instalação do curso de Geografia na UFU

Com o advento da modernidade capitalista em franca expansão para o interior do território a partir das décadas iniciais do século XX, o antigo Sertão da Farinha Podre, atual região do Triângulo Mineiro, teve sua condição de “rota de passagem” modificada para uma área de entroncamento estratégico, pensada e articulada para dar coesão ao projeto territorial brasileiro e também ambicionado por suas classes dominantes locais.

A formação pregressa da economia do Triângulo Mineiro remonta à segunda metade do século XVIII quando do enfraquecimento da extração de pedras preciosas na região mineradora, ocasionando um surto de migração para outras áreas do território. Esse processo acarretou em novas frentes de ocupação e na circulação de mercadorias. Guimarães (2010), afirma que foi por intermédio da economia de exploração mineral do século XVIII que o Triângulo se tornaria, quase dois séculos mais tarde, um expoente na economia nacional.

De posse de uma economia incipiente e marginal (GUIMARÃES, 2010), a região do Triângulo começa a ganhar visibilidade nacional a partir da década de 1950, quando se efetiva a instalação da Capital Federal em Brasília. A formação histórica da região, vislumbrada e defendida por uma classe dominante bastante expressiva ganhou destaque dentre outras regiões do estado pela defesa de seus interesses regionalistas, com o intuito de legitimar sua identidade territorial. As disputas internas da região, notoriamente reconhecidas pela historiografia refletem a forte influência das elites do Triângulo, inclusive nos conflitos internos e externos movidos pelo desejo de “independência” que promovesse a separação de Triângulo Mineiro.

Neste questionamento da representatividade social e territorial percebe-se claramente a manifestação de uma singularidade regional, própria da diversidade espacial que forma as Minas Gerais. Esta identidade regionalista constituída ao longo da formação histórica rendeu aos habitantes do Triângulo Mineiro uma resistência ao pertencimento às Minas Gerais e às suas próprias características e diferenciações para com a tipificação tradicional do mineiro (GUIMARÃES, 2010, p. 32).

As particularidades do Triângulo, mais uma vez, apontam para a discussão sobre a heterogeneidade das regiões mineiras. Esse *Mosaico* de significações, movido por questões políticas, econômicas e sociais historicamente construídas são claramente percebidas na organização espacial do Triângulo. A proximidade com São Paulo refletiu grandemente na sua formação socioeconômica fomentando os seus interesses regionais e opondo-se aos regimentos políticos e econômicos orquestrados pelo estado de Minas Gerais.

A entrada decisiva da modernidade na região do Triângulo Mineiro é marcada pela chegada das vias de transportes e comunicação, abrindo as portas para uma série de investimentos modernos no interior do território. A facilidade em escoar a produção de café e de outros grãos trouxe muitos incentivos econômicos para a região, afinal, a ferrovia viabilizou

a integração com Goiás e outras áreas do Centro-Oeste aumentando o dinamismo econômico trazido pelas exportações de seus excedentes.

O surto econômico observado no início do século XIX proporcionou um crescimento intenso para o município de Uberaba, fazendo desta a região mais importante do Triângulo Mineiro. Posteriormente, o município de São Pedro do Uberabinha – atual cidade de Uberlândia – experimentou uma aceleração nos investimentos comerciais em decorrência da expansão dos trilhos da Companhia Mogiana de Estradas de Ferro, que efetivamente concretizou a interligação dessa área com São Paulo, Goiás e Mato Grosso a partir da conexão entre ramais. Segundo Guimarães:

A hipótese defendida é a de que o engate virtuoso da formação econômica de Uberabinha [Uberlândia] se constitui em momento peculiar da expansão do trilhos por suas terras. A transformação da antiga vila em município, com desmembramento de terras do município de Uberaba e Monte Alegre, ocorreu no mesmo período em que estava sendo construída a ferrovia Mogiana na região. **O fato de o traçado da ferrovia ter beneficiado a localidade de Uberabinha, com certeza, representa um importante marco na sua história** (GUIMARÃES, 2010, p. 77, grifo nosso.).

Embora as primeiras iniciativas para a consolidação da hegemonia de Uberlândia na região do Triângulo Mineiro tenham imprimido seus primeiros sinais no decorrer do século XIX, é somente em 1913 que Uberlândia ascende economicamente sobre grande parte da região através da construção de uma rodovia intermunicipal que ligou Uberlândia ao norte do Triângulo e ao sudoeste Goiano.

[...] assim se despontaria a economia do município de Uberabinha, consolidando-se como principal entreposto comercial regional, sob a conjunção do tripé ferrovia-rodovia-Ponte Afonso Pena. Este empreendimento privado de construção rodoviária pode ser considerado arrojado a partir de uma visão histórica do processo. Mas sua relevância só ganha importância decisiva quando associada à constituição das outras duas etapas do tripé, e além do mais, no âmbito das condições topográficas favoráveis (GUIMARÃES, 2010, p. 81).

Os motivos pelos quais Uberlândia se tornou uma das principais cidades do interior brasileiro no século XX, na verdade, foram muitos. Caberia aqui uma discussão maior e mais complexa sobre os aspectos políticos e econômicos que levaram esta cidade ao grau de expressividade conquistado. Entretanto, ressaltamos que a instalação de instituições de ensino superior na cidade foi imprescindível para o processo de modernização do município e da região.

Como reflexo de sua importância regional, Uberlândia possuía, até a década de 1950, algumas faculdades de ensino superior que se destacavam como centros difusores de conhecimento técnico e científico. Porém, a cidade tinha poucos colégios secundaristas, alguns cursos técnicos e uma escola que ministrava cursos de contabilidade.

A igreja teve forte ligação com a chegada de novas formas de expressão cultural e científica na cidade. Como aponta Caetano e Dib (1988), durante esta época houve a tentativa de implantação de um grande centro educacional do colégio salesiano na cidade, que posteriormente foi perdendo força, até desaparecer. Entretanto, o prédio que já era utilizado por padres e que abrigaria o colégio, posteriormente se transformaria no primeiro bloco da futura Universidade de Uberlândia (UNU). Dessa forma, foi por intermédio da igreja que surgiram algumas iniciativas moderadas de investimento na cultura e na educação.

A posição de destaque de Uberlândia, bem como o *status* de “cidade polo de distribuição” de mercadorias produzidas em São Paulo e distribuída para o Centro Oeste e o Norte do Brasil permitiu às elites uberlandenses consolidarem a ideia de um empreendimento universitário. Em entrevista a Caetano e Dib (1988) o ex- prefeito de Uberlândia, Durval Garcia, afirma que:

[...] foi essa posição privilegiada de final de ferrovia, como uma espécie de boca de sertão, que possibilitou esse desenvolvimento material de início e, ao lado desse desenvolvimento, as iniciativas relacionadas às Faculdades, impulsionando Uberlândia e permitindo que o crescimento não fosse um crescimento apenas material, unilateral” (CAETANO; DIB, 1988, p.10).

O período marcado pelo desenvolvimentismo e pela democratização (1945-64) aliava-se aos discursos progressistas incentivando as potencialidades regionais e visando, sobretudo, a integração do território. Nesse sentido, Uberlândia começava a vislumbrar movimentos internos e externos pela criação de uma universidade. Mas foi somente durante o período da ditadura militar (1964-85) que as iniciativas promovidas para o desenvolvimento do progresso e da modernidade na cidade foram efetivadas.

O Colégio das Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado funcionava desde 1962 e era a fonte de onde emanavam os conhecimentos relativos às ciências humanas na cidade (CAETANO; DIB, 1988). Por outro lado, com a chegada dos militares ao poder, a já existente Faculdade de Engenharia de Uberlândia toma importante papel frente à existência de uma universidade na cidade, uma vez que foi sob o Decreto do então presidente Costa e Silva, que esta se consolidou enquanto Escola Federal e a partir daí passou a receber mensalmente recursos da união. Ainda segundo Caetano e Dib (1988), o papel das classes dirigentes locais foi decisivo para a instalação da universidade na cidade, uma vez que já era de interesse dos políticos da região um empreendimento de ensino superior para o Triângulo Mineiro.

Com a conjuntura a favor, tanto no que se refere ao projeto de Brasil que os militares procuravam consolidar, quanto no que diz respeito ao prestígio das elites locais, além do relevante mercado comercial e do papel que a ferrovia e as estradas de rodagem

desempenharam, a cidade tinha as condições necessárias para receber uma universidade pública. Uberlândia estava no centro de a reorganização produtiva do território. Desta forma, em 1969, foi criada a Universidade de Uberlândia – UNU.

A Universidade de Uberlândia - UNU³⁴ iniciou suas atividades em 1969, integrando as seis faculdades e cursos superiores da cidade: o curso de Música, a Faculdade de Direito, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, a Faculdade de Ciências Econômicas, a Faculdade Federal de Engenharia e a Escola de Medicina.

A criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – FFCL, em 1962, trouxe novas projeções para a região ao abrigar os cursos de Pedagogia, Letras, História, Matemática, Ciências e, por último, em 1970, o curso de Geografia, num esforço de suprir as necessidades de formação de professores na região (APROVAÇÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA - PROCESSO 02/70, 1970). A federalização da UNU ocorreu uma década mais tarde, adaptando o estatuto da UNU à Reforma Universitária de 1968 que resultou na criação de departamentos e centros de áreas em substituição às escolas e as faculdades. Em 1978 foi sancionada a lei³⁵ que transformou a UNU em Universidade Federal de Uberlândia – UFU.

Nesse contexto foi de fundamental importância o papel do então Chefe da Casa Civil, Rondon Pacheco, que já há algum tempo se mostrava inclinado em trazer um projeto federal de grande envergadura para Uberlândia, como é o caso da instalação de uma universidade. Buscando atender a demanda das classes dirigentes da região, o ministro tomou a seguinte iniciativa.

O ministro Rondon Pacheco, muito inteligente, levou ao presidente da República, num dia de inspiração, dois decretos-lei já redigidos: o Decreto-lei 761 e o Decreto-lei 762. O Decreto-lei 761 criava a Universidade da cidade do Rio Grande do Sul, terra natal do presidente Costa e Silva que tinha por coincidência cinco escolas superiores, uma das quais federal, igualzinho a Uberlândia. Ao apresentar o decreto-lei ao presidente este ficou entusiasmado [...] Ele assinou e o ministro tirou um outro papel, mostrou-lhe e disse: “- Bom Presidente, agora temos esse outro aqui”. Ele riu e assinou, criando a Universidade de Uberlândia [...] (CAETANO; DIB, 1988, p.102).

Os anos seguintes à instalação da UFU, a cidade de Uberlândia passou a ser, de fato, um polo regional de difusão de modernidade, possibilitando a formação de um centro científico e técnico sobre os múltiplos aspectos.

³⁴ Fundada em 14 de agosto de 1969 através do Decreto-Lei nº 762.

³⁵ Lei nº 6.532 de 24 de maio de 1978.

A criação do Curso de Geografia³⁶, no início dos anos de 1970, foi de grande valia nesse sentido. É importante destacar que assim como em Juiz de Fora e Montes Claros, a intenção estratégica por traz da fundação do curso de Geografia em Uberlândia se respaldou na necessidade de formar professores licenciados para introduzir os conhecimentos sobre a natureza e organização do espaço. O intento almejado consistia em despertar nos indivíduos a compreensão sobre os aspectos envolvidos na reprodução política, econômica e social da região. Tal necessidade é reveladora, como mostra o Processo sobre a necessidade de se criar o curso de Geografia na FFCL:

Uma extensa região de nosso país, normalmente conhecida por Brasil-Central, encontra-se em plena expansão. Estradas se rasgam por tôda (sic) parte, núcleos populacionais surgem a cada instante, passando em poucos anos de aldeias a cidades, o comércio e a indústria se desenvolvem e com isso, novas escolas de todos os níveis vão surgindo, a fim de satisfazer aos interesses e aos ideais de uma população que, cada vez mais, se adensa. Os esforços conjugados da iniciativa particular e do poder público federal, estadual e municipal, têm concorrido para que o número de escolas primárias, secundárias e superiores vá aumentando a cada ano, dado o crescimento extraordinário da população escolar na região. (...) Dentre os vários setores, onde se verifica atualmente mais necessidade de professores habilitados, o da GEOGRAFIA, certamente é o que mais avulta. Em Uberlândia e na região, há muitos professores de Geografia exercendo atividade por simples permissão da Seccional de Uberaba e isso por rarearem, para a disciplina, mestres capacitados. Daí consideramos imprescindível que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de Uberlândia instale, o mais depressa possível, e isso para que o nível de ensino da matéria não venha a cair na região, o curso de Geografia (APROVAÇÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA - PROCESSO Nº 02/70, 1970, fls. 11).

É importante destacar que o curso de Geografia da UFU sofreu, diretamente, com a influência de São Paulo. Ou seja, a Geografia trazida para cidade de Uberlândia tinha forte caráter paulista, repercutindo, desta forma os reflexos e orientações que norteavam os cursos de Geografia no estado de São Paulo (ANSELMO, 2012). Neste a USP tem papel de destaque, já que foi a partir desta universidade que se estruturaram as demais universidades paulistas e os cursos de Geografia no interior delas.

Em meados da década de 1970, os cursos de Geografia e História, juntamente com OSPB (Organização Social Política Brasileira) se fundem no curso de Estudos Sociais dando

³⁶ Criação do Curso de Geografia em 13 de novembro de 1970, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de Uberlândia – UNU. Processo nº 02/70. Com a criação do Departamento de Geografia, o curso entra em vigor oficialmente a partir de 1971 com a implementação da Licenciatura Plena em Geografia. De acordo com o Parecer 412/62 do Conselho Federal de Educação, o Conselho da FFCL da UNU organizou o Currículo do Curso de Geografia com as seguintes disciplinas: Geografia Física, Geografia Biológica ou Biogeografia, Geografia Humana, Geografia Regional, Geografia do Brasil, Cartografia, Antropologia Cultural, Sociologia, Fundamentos de Petrografia, Geologia, Pedologia, matérias pedagógicas de acordo com os Pareceres 292/62 e 672/69, do Conselho Federal de Educação.

origem as Licenciaturas Curtas³⁷. Nesta época, usou-se como argumento que os cursos de Geografia e História apresentavam demandas reduzidas e que o curso de Estudos Sociais teria uma maior procura, uma vez que formaria professores “polivalentes” e, portanto, com maiores chances profissionais. Durante esse período o curso de Geografia de Uberlândia ficou circunscrito a formar, apenas, professores para o ensino básico e fundamental.

A partir de 1984 os cursos de Geografia e História voltaram a funcionar independentemente e o curso de OSPB foi extinto. Movimentos contrários às Licenciaturas Curtas pediam a extinção gradual da estrutura atual da época, pondo fim a Licenciatura Plena em Geografia e História. Em 1985, essa estrutura foi, enfim, extinta aumentando o número de alunos no Curso de Geografia.

Em consequência da grande influência exercida pela Geografia Paulista, neste caso especificamente a da UNESP de Rio Claro, as especializações trazidas à Uberlândia pelos professores de Geografia vinham com um viés bastante pragmático, fruto das concepções teóricas e metodológicas muito difundidas na época.

Analisaremos no próximo capítulo, como essas vertentes teóricas foram decisivas para a consolidação de um projeto territorial brasileiro, estrategicamente pensado e articulado por intermédio dos cursos de Geografia. Identificaremos, outrossim, a presença dessas influências teóricas e sua repercussão na Geografia das quatro instituições mineiras aqui analisadas.

³⁷ A Licenciatura Curta ou 1º grau foi criada pelo Decreto-Lei nº 547 de 18 de abril de 1969, autorizando a organização e o funcionamento de cursos profissionais superiores de curta duração.

CAPÍTULO 4

**AS ORIENTAÇÕES DOS CURSOS DE GEOGRAFIA DA UFMG, UFJF,
UNIMONTES E UFU NA CONSTRUÇÃO DA MODERNIDADE TERRITORIAL**

MINEIRA

*“O problema ideológico parece estar no cerne do
problema epistemológico da geografia.”*

(Yves Lacoste)

Analisar o percurso da instalação dos cursos de Geografia no Brasil permite perceber os momentos decisivos pelos quais a ciência geográfica passou desde a sua institucionalização no país. Numa perspectiva mais ampla, podem ser percebidas as orientações assumidas pela Geografia, bem como seu papel, no complexo jogo de interesses que permearam a história brasileira na intenção de estabelecer um modelo de nacionalidade com aspiração progressista e moderna.

No sentido de melhor apreender a inserção da ciência geográfica no interior dos cursos instalados em Minas Gerais procederemos a uma análise da estrutura dos cursos de Geografia das quatro instituições mineiras, procurando apreender, através das grades curriculares, ementas, planos de disciplinas e da bibliografia utilizada pelos professores, os interesses e as perspectivas desses cursos estrategicamente envolvidos na formação territorial das regiões em que os mesmos estão instalados. Não obstante, faz-se necessário trazer à luz algumas das discussões sobre as concepções teórico-metodológicas presentes no conteúdo desses documentos acadêmicos, entendendo que estas refletem os embates presentes nesses cursos. Tais embates podem ser compreendidos como inerentes à formação do campo científico específico da Geografia em meio aos embates maiores da sociedade mineira no grande conjunto da formação social brasileira e seus desafios, conforme propõe Bourdieu (1983, p. 135), “o universo “puro” da mais “pura” ciência é um campo social como outro qualquer, com suas relações de força e monopólios, suas lutas e estratégias, seus interesses e lucros, mas onde todas essas invariantes refletem formas específicas”.

Pretendemos, através dessas discussões, evidenciar como o pensamento geográfico, conforme proposto por Moraes (1990), serviu de escopo para a consolidação dos cursos de Geografia na UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, em consonância com os interesses do estado mineiro e do Brasil na busca pelo ideal de modernidade. Tem-se aqui como pressuposto que a

ciência geográfica, por intermédio de suas prerrogativas, consolidou-se como um instrumento de análise indispensável, na (re)organização do território, tanto no campo do discurso quanto no da prática.

As duas maiores influências teórico-metodológicas identificadas nos quatro cursos estudados remetem: ao positivismo da geografia regional lablacheana, com suas variantes em Sorre e De Martonne; e, ao neopositivismo da geografia quantitativa, com suas várias outras denominações. Convém destacar que, os estudos de Ratzel que envolvem o conceito de *espacio vital* foi identificado de maneira modesta, aparecendo somente nos anos iniciais do curso de Geografia da UFMG, não constando de nossas análises.

Dois aspectos precisam ser esclarecidos de antemão: estas duas tendências são as mais fortemente identificadas o que não lhes confere exclusividade, pois, como se poderá perceber pelas grades (com suas respectivas disciplinas, áreas temáticas, bibliografia e professores responsáveis) há indícios da presença de outras tendências como a crítica própria de textos como os de Pierre George em *Geografia do Subdesenvolvimento* ou o de Manuel Correia de Andrade em *A Terra e o Homem no Nordeste*, que indicam a contestação das tendências pretensiosamente neutras das outras duas escolhidas aqui para análise. De modo que entendemos necessário esclarecer que esta discussão atém-se ao que prevalece nas grades curriculares, mas não desconsidera a existência de muitos outros aspectos que estão presentes e se anunciam nas mesmas. Trata-se da contingência de um recorte que permita vislumbrar o que nos pareceu mais evidente e mais candente para uma primeira análise.

4.1. Breve conceituação sobre os fundamentos teórico-filosóficos do Positivismo na Geografia

As diferentes concepções teóricas que fomentaram a história da ciência constituíram-se na base para a análise dos múltiplos fatores condicionantes do espaço. Nesse sentido, o desenvolvimento científico buscou sempre a construção de ferramentas metodológicas imprescindíveis para a elucidação dos fatos em suas mais variadas escalas nas sociedades modernas.

Partindo desse princípio, por consequência, depreende-se que a constituição do discurso científico da Geografia está intimamente ligada ao desenvolvimento dos métodos científicos em diferentes perspectivas de análise. No embate desse enquadramento na ciência moderna, a ciência geográfica, desde sua consolidação no século XIX, esteve permanentemente marcada por constantes controvérsias em relação a seu objeto de estudo. Não pretendemos aqui discorrer

sobre as múltiplas definições atribuídas à Geografia, entendendo que todo o esforço nessa direção, por mais fundamental que nos pareça, vem sendo discutido sistematicamente, porém não sem grandes divergências, por renomados estudiosos inclinados às pesquisas sobre a epistemologia da Geografia. O que mais nos interessa é compreender em que medida o Positivismo alicerçou a construção da modernidade no caso brasileiro por intermédio da disseminação dos conhecimentos geográficos e quanto a instalação das universidades e dos cursos de Geografia, foram importantes para a viabilização de políticas territoriais.

No transcorrer desta pesquisa, verificamos a presença determinante dessa corrente epistemológica nas matrizes curriculares dos cursos de Geografia das quatro universidades mineiras, no período entre 1940 - 1970, conforme se pretende demonstrar neste capítulo. Observamos, que no período de análise escolhido – início da década de 1940 (fundação do curso de Geografia da UFMG, em 1941), até a década de 1980 (período que marca a consolidação da carreira do Geógrafo e a criação do curso de bacharelado na UFU em 1989), há semelhança entre esses quatro cursos criados em regiões e momentos distintos em termos dessa influência.

Os princípios metodológicos do Positivismo foram instruídos pelas correntes racionalistas e exerceram grande influência em todas as disciplinas científicas modernas, entre elas a Geografia. As proposições filosóficas pautadas pela razão na busca pela explicação do Real, fez dessa tendência epistemológica um dos métodos de aplicação científica, mais expressivos desde o século XVI, com René Descartes. O Racionalismo sustenta a Ciência Moderna respaldando-se no conhecimento ancorado na concretude do Real e se viabiliza pelo desenvolvimento das ciências matemáticas e físicas.

Com o estabelecimento da modernidade científica no Século das Luzes como sinalizado por Gomes (2010), o Racionalismo moderno se firma como a base metodológica da ciência moderna ao promover a separação, de fato, entre o mundo sensível e o mundo inteligível. “O saber assim concebido, com suas origens lógicas e racionais, é imediatamente reconhecido como sendo um saber rigoroso, e o único válido” (GOMES, 2010, p. 69).

Uma das proposições derivadas do Racionalismo consiste na elaboração de leis gerais como recurso para uma análise sistêmica e objetiva. Tem-se nesse movimento de consolidação da ciência moderna, a organização do Positivismo, de posse de preceitos pautados na racionalidade como determinação científica. De acordo com Gomes (2010, p. 85), “o positivismo é sem dúvida o herdeiro legítimo da ciência do Século das Luzes, propondo também um conhecimento normativo, através da enunciação de leis gerais, de procedimentos uniformes e da obediência a uma racionalidade estrita”.

O movimento positivista se consagrou no final do século XIX, destacando-se pela inserção do campo social no conhecimento científico. Auguste Comte como difusor dessa sistematização trouxe para o centro da análise o estabelecimento de novos padrões científicos.

A novidade trazida pelo pensamento de Auguste Comte é o lugar central da ciência social na definição do desenvolvimento científico. Em seu sistema, o **progresso científico está vinculado ao progresso social**, quer dizer, **a missão das ciências sociais é guiar a organização da sociedade, dando-lhe as bases positivas em vez de antigas crenças teológicas ou metafísicas** (GOMES, 2010, p. 85, grifo nosso.).

Nesse contexto em que o pensamento positivista *comteano* emergiu, a Geografia, representada pelas obras de Ratzel, adquire legitimidade como disciplina científica, sendo fortemente influenciada pelo Positivismo nos mais variados aspectos: a relação entre homem e natureza e as transformações do espaço material são estabelecidas por determinações racionalistas e despontam como manifestações de uma das principais mudanças de perspectivas trazida por esse movimento.

(...) o debate que se desenvolveu no coração da geografia no fim do sec. XIX é interpretado como sendo a retomada das concepções em voga no Século das Luzes. Mais importante, este debate opõe uma perspectiva escrava do racionalismo abstrato e geral, a uma posição que se apóia (sic) unicamente sobre casos concretos e segundo a qual o trabalho humano na natureza é a consequência de uma dinâmica complexa que não pode ser simplificada (GOMES, 2010, p. 134).

A Geografia produzida sob os pressupostos metodológicos do Positivismo, buscou a delimitação formal e sistemática de seu objeto de estudo através do estabelecimento de leis, respaldando-se na descrição dos fenômenos por intermédio de suas aparências, restringindo-se, apenas, aos aspectos visíveis do real, mensuráveis e palpáveis (MORAES, 1990). No contexto dessa filiação positivista prevaleceu o método empírico como base para a elucidação dos fatos. A caracterização do objeto de estudo na análise geográfica nessa perspectiva deve, então, seguir as variáveis que dão sustentação a esse método, ou seja: observação; descrição; enumeração e, classificação dos fenômenos.

Segundo Moraes (1990), os princípios e as máximas geradoras do pensamento geográfico tradicional foram responsáveis pela fundamentação da unidade e da continuidade da Geografia. Este mesmo autor afirma que estes princípios abarcavam o conhecimento do geógrafo necessário para seus estudos, definindo princípios gerais indispensáveis para uma análise objetiva.

O “princípio da unidade terrestre” – a Terra é um todo, que só pode ser compreendido numa visão de conjunto; o “princípio da individualidade” – cada lugar tem uma feição, que lhe é própria e que não se reproduz de modo igual em outro lugar; o “princípio da atividade” – tudo na natureza está em constante dinamismo; o “princípio da conexão” – todos os elementos da superfície terrestre e todos os lugares se inter-relacionam; o “princípio da comparação” – a diversidade dos lugares só pode ser apreendida pela

contraposição das individualidades; o “princípio da extensão” – todo fenômeno manifesta-se numa porção variável do planeta; o “princípio da localização” – a manifestação de todo fenômeno é passível de ser delimitado. (MORAES, 1990, p. 25-26).

Ainda segundo Moraes (1990), os princípios e as máximas estabelecidas para a elucidação científica dos fenômenos foram responsáveis por suscitar concepções bastante generalizadas que acarretaram em contradições e dualismos para a ciência geográfica. A fragmentação estabelecida durante o período de sistematização da Geografia em relação a seu objeto de análise por intermédio do método Positivista deixou marcas no processo de construção do pensamento geográfico.

(...) os dualismos que perpassam todo o pensamento geográfico tradicional: Geografia Física – Geografia Humana, Geografia Geral – Geografia Regional, Geografia Sintética – Geografia Tópica e Geografia Unitária – Geografias Especializadas. Estas dualidades afloram, no trabalho prático de pesquisa, em vista da não resolução do problema do objeto, ao nível teórico (MORAES, 1990, p. 26).

Os antagonismos que envolvem as divisões entre os objetos e os campos de análise da Geografia desenvolveram raízes profundas no âmago dessa ciência. A própria divisão entre a Geografia Física e a Geografia Humana incorre, a nosso ver, em uma variada gama de erros de interpretação. A bem da verdade há de se levar em consideração a construção histórica dessa ciência que tem em suas bases fundantes a relação homem e meio que envolve todas as suas categorias de análise, independente da sua conceituação teórico-metodológica.

4.2. A Geografia Tradicional: a aplicação dos pressupostos teórico-metodológicos positivistas para a compreensão da análise territorial

A agitação política dos anos de 1930 redirecionou os rumos da sociedade brasileira. A institucionalização da Geografia em conjunto com outras disciplinas acadêmicas somou-se às forças das classes dirigentes do país, possibilitando a efetivação dos projetos de modernização em curso.

Cumpre lembrar, que os movimentos liderados por Getúlio Vargas, enquanto presidente do país, impulsionaram uma série de medidas estruturais possibilitando a expansão da economia via integração nacional. Nesse sentido, cresceram de maneira acentuada os discursos em defesa da Nação e de um ideário respaldado pela construção de um espírito de nacionalidade.

Concordamos com Anselmo (2012) que os cursos de Geografia que se instalaram em diferentes regiões do território tiveram a “função” de produzir um modelo de ensino comprometido com as necessidades regionais de modernização. Dessa forma, o pensamento geográfico difundido nas Escolas Superiores, Faculdades e Universidades brasileiras se

destacaram, não apenas pela sua função educativa, mas, sobretudo, como saber prático e aplicado, identificando as potencialidades do espaço.

Nesse sentido, a Geografia instalada, primeiramente em São Paulo (Universidade de São Paulo, 1934) e depois no Rio de Janeiro (Universidade do Rio de Janeiro, 1935), veio cumprir um papel de modernização da estrutura social por intermédio de políticas estatais e de educação. O Estado, no processo da efetivação da modernidade, necessitava de profissionais habilitados para o reconhecimento do território, à fixação de seus limites, ao levantamento das condições humanas e naturais. Além dessas questões, disciplinas científicas como a Geografia e a História se tornavam cada vez mais importantes para o país por inculcar o sentimento nacional e gerar o espírito da modernidade através do conhecimento científico e das normas necessárias ao convívio e à ordem social, como já sinalizado no início desse trabalho.

Os postulados positivistas absorvidos por uma plêiade de intelectuais e estudiosos de diferentes áreas foram decisivos para compor as análises acerca das condições naturais e humanas do território. Os recursos metodológicos empregados nas expedições científicas de reconhecimento dos lugares eram imprescindíveis para a realização de diagnósticos sobre as condições materiais (naturais e humanas).

Em relação a essa afirmação, constatam-se estudos produzidos por geógrafos franceses e brasileiros, sobretudo aqueles alinhados à perspectiva regional lablacheana. Conforme explicitado por Andrade (1999), a Geografia de expressão positivista foi amplamente acolhida pelas classes dirigentes, em virtude da inquietação envolvida em todas as esferas do conhecimento após os anos de 1930. Cabe ressaltar, que a produção geográfica encampada por esses geógrafos foram responsáveis pela consolidação da Geografia científica no país.

O movimento de renovação [da Geografia] foi influenciado sobretudo por geógrafos franceses, como Pierre Deffontaines, Pierre Monbeig e Francis Ruellan que, acompanhados por brasileiros como, Delgado de Carvalho, Aroldo de Azevedo, José Veríssimo da Costa Pereira e Josué de Castro, começaram a desenvolver estudos de campo e pesquisas que consolidaram o conhecimento geográfico de caráter científico no país. Como o território brasileiro era pouco conhecido, dominaram sobretudo os estudos monográficos, quase sempre voltados para o rural ou urbano, considerados praticamente como dois mundos antagônicos (ANDRADE, 1999, p. 25).

Os estudos geográficos adquiriram uma dinâmica própria no Brasil e ganharam força à medida que aumentaram as demandas pela organização do território. A articulação entre geógrafos e estudiosos de outras áreas foi fundamental para a construção de um conhecimento científico sobre a realidade do país.

A influência culturalista de base positivista foi de grande importância para a consolidação da Geografia brasileira, haja vista a força incutida nos discursos estratégicos promovidos pelas classes dominantes em apoio ao liberalismo político e para manter certo distanciamento da ciência com as questões política nacionais. Para Bray,

A tradição da geografia tradicional em transformar a geografia numa ciência neutra, faz parte da tradição positivista que absorveu o Estado Burguês e a nova ordem social, como fundamentos não questionáveis. Na essência do pensamento positivista e liberal político burguês, as ciências existem para justificar o novo Estado e para exercerem o papel de prestadoras de serviços à nova ordem social estabelecida pela burguesia no poder (BRAY, 2008, p. 6).

A produção geográfica nacional seguindo o modelo lablachiano determinou o desenvolvimento dos cursos superiores de Geografia à época. Devidamente orientado por mestres franceses, os geógrafos brasileiros tinham em mãos, de acordo com Santos (1984), todo um aparato metodológico para desenvolver atividades pautadas num conhecimento empírico mais amplo e em moldes mais sistemáticos do território nacional, claramente sustentados nos interesses das classes dominantes envolvidas na construção do poder político do Estado sobre o espaço geográfico nacional.

Diante dessas constatações, analisaremos a seguir como a Geografia acadêmica, de acordo com o método Positivista e fortemente marcada pelo modelo da geografia regional lablacheana influenciou, alguns anos mais tarde, a criação de cursos de Geografia em Minas Gerais e de que maneira contribuíram para o fortalecimento do desenvolvimento da ciência e da modernidade mineira.

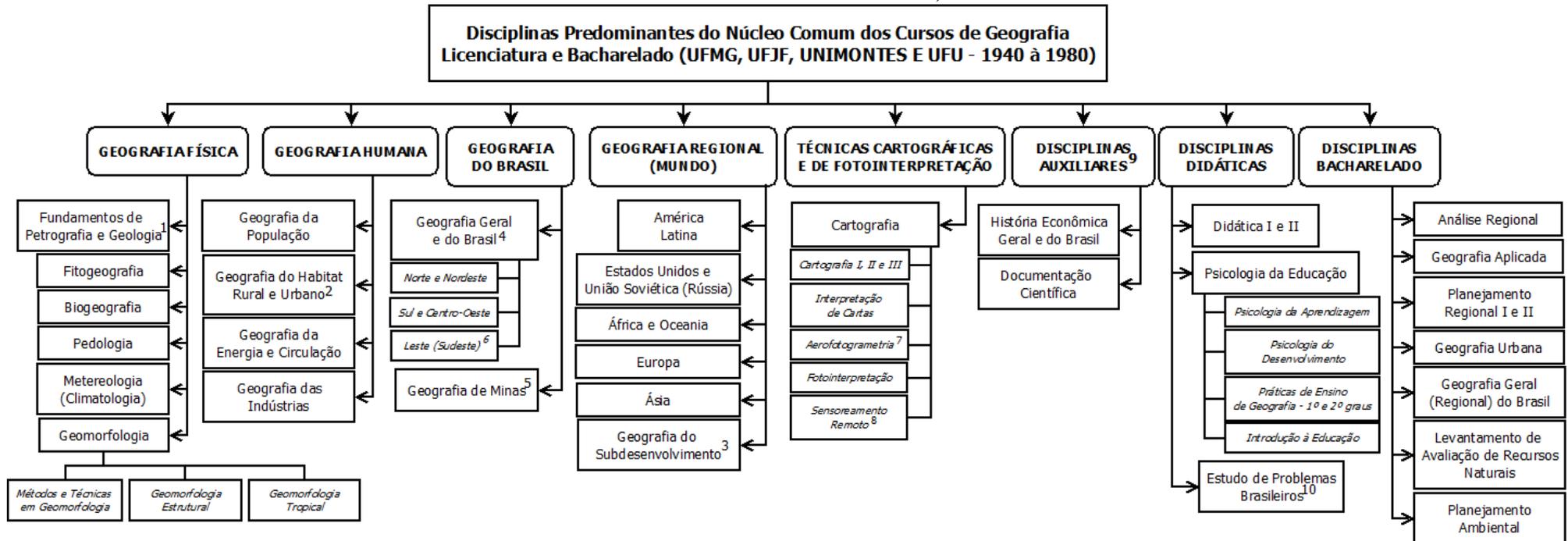
4.3. A influência da Geografia Regional Lablacheana e o método Positivista na UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU: algumas reflexões

A instalação dos cursos de Geografia em Minas Gerais seguiu, em certa medida, as mesmas propostas e indicações das pioneiras USP e UFRJ. Existiam nessas instituições mineiras preocupações que sinalizavam a necessidade de unicidade da nação em função de sua coesão territorial, e também a necessidade da correção dos problemas decorrentes da estrutura regional do estado.

O fato de Minas apresentar uma estrutura político-econômica complexa em função dos antagonismos regionais fez com que as elites do estado buscassem estabelecer estratégias que priorizassem a reorganização dessas estruturas. Nos documentos sobre a organização dos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, os planos de aulas elaborados pelos professores são bastante peculiares e sinalizam discussões que refletem o contexto de cada

região onde o curso está inserido. Parece-nos evidente, que embora o conteúdo desses cursos fosse o mesmo em sua maior parte – comparado entre uma universidade e outra – apresentando como núcleo comum as disciplinas referentes às subáreas de Geografia Física, Geografia Humana, Geografia Regional e Geografia do Brasil, a adequação das particularidades locais e regionais é bastante evidente. Foram organizadas, em formato de diagrama, as disciplinas que compunham o núcleo comum dos cursos de Geografia dessas universidades, como mostra a Figura 2.

Figura 2 – Disciplinas predominantes no núcleo comum dos Cursos de Geografia – Licenciatura e Bacharelado (UFMG, UFJF, UNIMONTES, UFU – 1941 a 1989)



LEGENDA

1. Conceitos Gerais de Geologia. Estudo das formação rochosas e seus compostos químicos e físicos.
2. A Geografia Urbana e a Geografia Agrária não apareciam como disciplinas autônomas nas grades curriculares analisadas no período. No final dos anos de 1970 começaram a aparecer separadas.
3. Disciplina bastante comum a partir dos anos de 1970. Todos os cursos absorvem essa disciplina como estudo fundamental da Geografia Regional.
4. Nos programas essa disciplina conta com duas partes introdutórias sendo, uma sobre Geografia física geral do Brasil e a outra, sobre Geografia Humana geral e do Brasil
5. Disciplina comum nos currículos analisados a partir doas anos de 1970 como elemento importante nos estudos de Geografia do Brasil. Análise dos aspectos físicos e humanos de Minas Gerais.

6. Segundo a Divisão Regional do Brasil proposta pelo IBGE em 1940.
7. Estudos sobre técnicas aerofotográficas do território para fins de mapeamento. Comum nos currículos analisados a partir da década de 1960 com o advento do planejamento.
8. A disciplina Sensoriamento Remoto substituiu os estudos de Aerofotogrametria nos currículos no final dos anos de 1970 utilizando em seu conteúdo técnicas mais avançadas.
9. As disciplinas auxiliares acompanharam os cursos de Geografia desde a sua fundação em 1941 na UFMG. Trata-se de disciplinas subsidiárias que auxiliam nos estudos de Geografia Humana.
10. Disciplina comum para todos os cursos de Licenciatura e Bacharelado. Introdução à pesquisa científica.
11. Presente em todos os currículos. Disciplina regulamentada pelo Decreto nº 68.065, de 1971.

Fonte: Grades Curriculares dos cursos de Geografia: UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU (1941-1989). Adaptado por: PETRUCI, R., 2015

Após um levantamento detalhado e sistematizado das grades curriculares, planos de curso, ementas e bibliografia, pudemos concluir que, desde o surgimento de cada um desses cursos, até a década de 1980 – período analisado –, estes eram estruturados de forma muito parecida, com disciplinas comuns divididas entre as subáreas sinalizadas. As diferenças que foram observadas dizem respeito ao conteúdo de cada disciplina, em outras palavras, isso significa dizer que eram ensinados, em um primeiro momento, os conhecimentos gerais de cada disciplina e, posteriormente, esses conhecimentos eram aplicados de forma específica de acordo com os interesses e necessidades de cada região.

Nota-se a preocupação em analisar as questões específicas do estado mineiro na Geografia dessas universidades cujo método de base refletia a orientação metodológica dos professores catedráticos pertencentes à elite intelectual francesa, adeptos das correntes de pensamento sacralizadas por Paul Vidal de La Blache e seus discípulos, conforme já sinalizado com Andrade (1999).

A abordagem teórico-metodológica da Geografia francesa está alicerçada nos pressupostos da Geografia Regional, com base nas pesquisas empíricas e descrições localizadas através de estudos monográficos, mantendo o foco na relação homem e meio.

A região (...) era a denominação dada a uma unidade de análise geográfica, que exprimiria a própria forma de os homens organizarem o espaço terrestre. Assim, a região não seria apenas um instrumento teórico de pesquisa, mas também um dado da própria realidade. (...). A região seria uma escala de análise, uma unidade espacial, dotada de uma individualidade, em relação as suas áreas limítrofes. Assim, pela observação, seria possível estabelecer a dimensão territorial de uma região, localizá-la e traçar seus limites. (...). Dessa forma, a Geografia seria prioritariamente um trabalho de identificação das regiões do Globo (MORAES, 1990, p. 75)

Com o intuito de promover análises minuciosas das regiões de Minas, a Geografia que se instalou nas universidades mineiras acabou por cumprir um papel significativo no diagnóstico das características naturais, como o relevo, a vegetação e o clima, e também das características humanas, concebidas a partir do método positivista. Nesse sentido, entendemos que os cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU contribuíram em grande medida para o conhecimento e identificação das particularidades regionais do estado em consonância com as necessidades de estudos sobre o território nacional, corroborando as conclusões de Anselmo (2012).

Observou-se que o modelo regional lablachiano e suas variantes, aplicado aos estudos de Geografia dessas instituições, revelava-se bastante reduzido à descrição e à aparência dos fenômenos. Grande parte dos programas das disciplinas organizados pelos professores discorria, basicamente, sobre a geografia dos lugares: a localização das montanhas, a natureza

do solo, a classificação dos povos, o *habitat* rural e urbano segundo suas diferenças físicas, entre outros.

A Geografia Humana, fortemente influenciada pelos pressupostos metodológicos franceses, manteve-se ligada aos estudos regionais de Vidal de La Blache, despontando como ícones os estudos de Pierre Monbeig, Pierre Deffontaines, Emmanuel De Martonne, Albert Demangeon e Max Sorre. Defensores do viés metodológico lablacheano, e pelas questões regionais precursoras dos estudos “de uma geografia como ciência das relações do homem com o ambiente natural” (QUAINI, 1983, p. 48).

Entre os geógrafos franceses que tiveram relevância nos cursos de Geografia no Brasil e nas universidades estudadas destaca-se o brasileiro, formado na Universidade de São Paulo, Aroldo de Azevedo. Esse geógrafo se destacou não apenas por seus estudos sobre a influência das condicionantes geográficas no país, mas também pela elaboração de livros didáticos marcados pelas concepções positivistas. Dentre sua produção, cabe sinalizar: “Geografia Geral: Primeira Série Ginásial”, “Geografia Regional: de acordo com o programa da Segunda Série do Curso Colegial” e “O Brasil e suas Regiões”, todos publicados pela Companhia Editora Nacional.

A organização dos cursos de Geografia presente nos currículos das universidades mineiras revela além das orientações teórico-metodológicas predominantes à época, as inquietações recorrentes no campo de estudo dessa ciência. O Quadro 1, a seguir, mostra a influência teórica da vertente regional lablacheana e os conceitos comuns em cada subárea/disciplina. Essa vertente teórica mantém-se presente nos cursos desde a década de 1940 (acompanhando a criação do curso de Geografia em Minas Gerais, na UFMG), até o início dos anos de 1970 (que marca a instalação do quarto curso de Geografia em Minas, na UFU) e, continua presente até 1989 (período em que se encerra a análise dessa pesquisa). Entretanto, é importante salientar que outras vertentes metodológicas coexistem nesses cursos e aparecem, mesmo que de forma modesta, nas grades curriculares analisadas, na forma de disciplinas e seus respectivos conteúdos.

Quadro 1 – Relação de temas e bibliografias comuns presentes nas disciplinas que compõem as subáreas dos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU (1941 – 1989)

SUBÁREAS	TEMAS COMUNS	BIBLIOGRAFIA MAIS UTILIZADA
GEOGRAFIA HUMANA	O Ecúmeno, Gênero de Vida, Estudos Etnográficos e Antropológicos,	Vidal de La Blache <i>Tableau de la Géographie de la France</i>

	<p><i>Habitat</i> Rural e Urbano (os complexos rurais; redes urbanas)</p> <p>Industrialização, Energia e Circulação de mercadorias</p> <p>Processos econômicos regionais.</p>	<p>Max Sorre <i>Les Fondements de Géographie Humaine; Les migrations des peuples e L'homme sur la Terre</i></p> <p>Jean Brunhnes <i>Géographie Humaine</i></p> <p>Pierre Lavedan <i>Les Villes, Demageon Problèmes de Géographie Humaine</i></p> <p>Pierre Deffontaines <i>O que é a Geografia Humana</i></p> <p>Max Derruau <i>Précis de Géographie Humaine</i></p> <p>Emmanuel De Martonne <i>Principes de la Géographie Humaine e Les régions géographiques de France</i></p> <p>Pierre Monbeig <i>Novos estudos de Geografia Humana e O Brasil</i></p> <p>Aroldo de Azevedo <i>Brasil: a Terra e Homem – vol. I e II.</i></p>
GEOGRAFIA FÍSICA	<p>Processos erosivos,</p> <p>A constituição do relevo terrestre,</p> <p>A dinâmica dos solos,</p> <p>pedogênese,</p> <p>Caracterização físico-química das rochas,</p> <p>Quadros naturais do Brasil: morfologias, climas, solos, formações vegetais, redes hidrográficas.</p>	<p>Max Derruau <i>Précis de géomorphologie</i></p> <p>Jean Tricart <i>Principes et méthodes de la géomorphologie</i></p> <p>Andre Callieux <i>Le modelé des régions sèches. Traité de géomorphologie</i></p> <p>Leinz e Amaral <i>Geologia Geral,</i></p> <p>Emmanuel De Martonne <i>Tratado de Geografia Física,</i></p>
GEOGRAFIA GERAL (REGIONAL) DO BRASIL	<p>As cinco regiões brasileiras,</p> <p>Os quadros físicos e humanos do Brasil:</p> <p>Morfologia, clima, relevo e vegetação</p> <p><i>Gêneros de vida – o Habitat, o Ecúmeno e a Anecúmena,</i></p> <p>Crescimento e distribuição geográfica das populações,</p> <p>Movimentos migratórios.</p>	<p>Sínteses e Artigos sobre a Geografia as particularidades físicas e humanas do Brasil – <i>Boletim do CNG</i> (Vários)</p> <p><i>Atlas do Brasil</i> (CNG),</p> <p><i>Publicações da Divisão de Geografia do IBGE</i> (Vários),</p> <p><i>Panorama Regional do Brasil</i> (IBGE)</p> <p>Aroldo de Azevedo <i>Brasil – a Terra e o Homem: vol. I e II,</i></p> <p>Pierre Monbeig <i>Pioneiros e Fazendeiros em São Paulo e O Brasil,</i></p> <p>Pierre Deffontaines <i>História do solo e do relevo brasileiro</i></p> <p>Manuel Correia de Andrade <i>Paisagens e Problemas do Brasil e A Terra e o Homem no Nordeste</i></p> <p>Orlando Valverde <i>Planalto Meridional do Brasil,</i> Ary França <i>A marcha do café e as frentes pioneiras</i></p> <p>Manuel Diegues Júnior <i>Imigração, urbanização e industrialização</i></p>

		Celso Furtado <i>Formação econômica do Brasil</i> .
GEOGRAFIA GERAL REGIONAL (Mundo)	Caracterização geral sobre as condições físicas, humanas e econômicas das populações mundiais: A questão do desenvolvimento e subdesenvolvimento,	Pierre George <i>Les cinq parties du monde e Panorama do mundo atual e a geografia dinâmica</i> Jean Gottmann <i>L'Amerique</i> Pierre Gourou <i>Asia</i> Max Derruau <i>L' Europe</i> Preston James <i>O espaço latino-americano</i> Jaques Lambert <i>América Latina</i> , Yves Lacoste <i>Países subdesenvolvidos</i> Celso Furtado <i>Desenvolvimento e estagnação da América Latina</i> Leituras Geográficas: <i>publicações do CNG</i> , <i>Revista Geografia Ilustrada</i> (Vários).

Fonte: Informações extraídas das grades curriculares dos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, no período entre 1941 e 1989. Organizado por: PETRUCI, R., 2015

As grades curriculares demonstram homogeneidade entre as disciplinas ministradas nos quatro cursos em questão. Embora a criação de cada curso tenha ocorrido em décadas diferentes, observou-se muita similaridade entre as discussões gerais presentes nos conteúdos programáticos.

Nota-se que os conceitos gerais eram difundidos de maneira mais ampla, respeitando os princípios metodológicos, seguidos de uma bibliografia específica sobre o tema. As particularidades das discussões apareciam em disciplinas, ministradas posteriormente a essas, em que os conceitos eram adequados aos estudos de caso, seguindo as particularidades locais ou regionais. Esses estudos, em sua maioria, eram organizados através de atividades de campo, com apresentação de coletas de dados sistematizados em formato de relatório.

Acompanhando as discussões a respeito das orientações teórico-metodológicas presentes nos cursos de Geografia analisados, é possível observar no Quadro 2, as informações presentes na primeira grade curricular de cada curso. Além dos temas comuns, aparecem os professores das primeiras turmas que eram os responsáveis por essas disciplinas, à época. Ressalta-se que em Juiz de Fora, a ausência de dados sobre os professores se deve a não localização de documentos e outras informações a respeito.

Quadro 2 – Relação de temas, disciplinas e professores presentes na primeira grade curricular dos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU¹

DISCIPLINAS E TEMAS COMUNS DOS CURSOS DE GEOGRAFIA DA UFMG, UFJF, UNIMONTES E UFU – 1ª GRADE CURRICULAR		
DISCIPLINA/ SUBÁREA	PROFESSORES	TEMAS COMUNS
Geografia Humana	<p>UFMG: Amaro Xisto de Queiroz. Professor Catedrático. Alisson Pereira Guimarães. Professor Assistente</p> <p>UFJF²:</p> <p>UNIMONTES: Maria Aparecida Costa Malta</p> <p>UFU: Maria Elizabeth Guimarães Vieira</p>	<p>Conceito, definição, relação e divisão da Geografia Humana;</p> <p>O método da Geografia Humana;</p> <p>Classificação dos fatos de Geografia Humana;</p> <p>O clima e o Homem: o ecúmeno;</p> <p>Distribuição e movimento da população;</p> <p>Estudo geográfico da alimentação;</p> <p>Noção de Geografia Médica; Noção de gênero de vida;</p> <p>Habitat rural e habitat urbano;</p> <p>Conceito e definição de cidade;</p> <p>Condições histórico-geográficas do desenvolvimento urbano;</p> <p>As funções urbanas;</p> <p>As metrópoles;</p> <p>A paisagem urbana;</p> <p>A população das grandes cidades: suas funções internas.</p>
	<p>UFMG: Elzio Fonseca Dolabela. Professor Catedrático.</p>	<p>Relevo do solo: Generalidades; Estudo das formas do terreno como parte da Geografia Física.</p>

Geografia Física	UFJF: UNIMONTES ² : UFU: Eunice Gomides Fenelon	
Geografia do Brasil	UFMG: Tabajara Pedroso Professor Catedrático. UFJF ² : UNIMONTES: Maria Florinda Ramos Marques/ Maria Elizabeth Maia UFU: Sonia Maria Cecílio	Geografia geral do Brasil (estudo geral e crítico); Belo Horizonte (pesquisa local); Geografia Regional do Brasil Leste (Observação direta e informações próximas); Estudos Regionais.
Geografia Regional	UFMG ² : UFJF ² : UNIMONTES: Antônio Jorge UFU: Geralda Maria Guimarães Rodrigues	Condições físicas; Condições humanas: população; Condições econômicas: agricultura, criação, pesca problemas de desenvolvimento econômico e social dos países do oeste africano; A América Latina O Brasil: características gerais (aspectos físicos, população, economia); A África e Oceania (aspectos físicos, população, economia); A Europa e a URSS (aspectos físicos, população, economia); Os Estados Unidos da América (aspectos físicos, população, economia). Países do Prata: argentina, Uruguai e Paraguai Países Andinos: Chile, Equador, Peru, Bolívia, Venezuela e Colômbia (principais características do subdesenvolvimento andino).

Fonte: Informações extraídas da primeira grade curricular dos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU. Organizado por: PETRUCI, R., 2015.

Notas:

1. Primeiras Grades: UFMG: 1941 – 1957; UFJF: 1948 - 1959; UNIMONTES: 1964 – 1967; UFU: 1971 – 1973;
2. Informação não encontrada.

O conjunto de obras clássicas (gerais e específicas) expresso nas bibliografias dos cursos de Geografia de Minas Gerais analisados se mostrou bastante influenciado pela geografia regional lablacheana, mostrando o prestígio de que gozavam os geógrafos franceses no Brasil. As obras comuns entre os cursos passavam pelos *Princípios de Geografia Humana*, de Vidal de La Blache; o *Tratado de Geografia Física*, de Emmanuel De Martonne; a *Geografia Humana*, de Jean Brunhes; os *Fundamentos da Geografia Humana*, de Max Sorre e *A Terra e a Evolução*, de Lucien Febvre. Essas obras buscavam aprimorar (ao seu tempo), os princípios fundamentais para o pensamento e a prática da Geografia, como a questão da unidade terrestre, a conexão entre as relações homem e meio, elementos sobre a geografia geral, extensão, causalidade, entre outros. Segundo Amorim Filho:

Esses *princípios*, herdados principalmente dos gregos antigos e dos alemães dos séculos XVIII e XIX, foram retomados, reestruturados, articulados e aplicados a quase todas as pesquisas e reflexões geográficas dos franceses, a partir do final do século XIX (AMORIM FILHO, s/d, p. 166-167).

Essas obras clássicas eram indicadas com o intuito de aproximar o aluno dos temas essenciais à análise geográfica. Elencamos, a partir das análises feitas nas grades curriculares, 5 (cinco) conjuntos de temas indispensáveis aos estudos da Geografia e que foram discutidos exaustivamente até o início dos anos de 1970.

- Distribuição, repartição e densidade sobre o espaço terrestre: para todos os autores citados anteriormente, o homem é o fator geográfico por excelência;
- As relações interdependentes entre o homem e o meio;
- As paisagens, vistas como padrões fisionômicos representativos de estágios e de processos histórico-geográficos;
- A relação espaço/tempo: o papel dos fatores temporais na organização e distribuição de caráter geográfico, tema privilegiado, sobretudo para La Blache, Brunhes e Febvre, os quais, como grande parte dos geógrafos franceses clássicos influenciados pela *École de Annales*, defendiam a ideia de que, tal qual o contexto geográfico, os processos históricos são fundamentais para a compreensão dos fenômenos que interessam ao homem;
- A Região: um dos temas clássicos dos geógrafos franceses, inclusive para La Blache, a região é um tipo de organização particular de um “pays”, ou território, resultante de relações construídas historicamente entre o homem e o ambiente natural.

Em conjunto com os princípios e com os temas fundamentais, o processo de desenvolvimento da Geografia lecionada na UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, conduzia os alunos ao contato com diversos conceitos bastante caros à ciência geográfica.

No rol de discussões sobre os diferentes conceitos que afloraram durante o processo de sistematização das grades curriculares, elencamos alguns que aparecem com maior intensidade nas bibliografias e que julgamos convenientes às proposições levantadas nessa pesquisa. Intentamos aventar algumas possibilidades possíveis para o predomínio do Positivismo enquanto tendência metodológica e da vertente regional oriunda da Geografia Francesa.

4.3.1. A Geografia Humana

Os postulados acerca da Geografia Humana permitiram à ciência geográfica o desenvolvimento de um conjunto de estudos sobre a dinâmica relacional entre o homem e meio na construção do espaço. Nos cursos de Geografia envolvidos nesta pesquisa, a disciplina Geografia Humana aparece nos currículos como a responsável pela apresentação geral dos conceitos que abarcam essa grande área do conhecimento, conforme se pode observar pelas grades curriculares (Ver Quadro 1 – Geografia Humana).

De maneira descritiva e sistematizada, os conceitos empregados nessa disciplina desempenharam a função de analisar todos os aspectos relativos ao constructo social. Suas discussões remetiam às formulações sobre a divisão existente no âmbito da Geografia Humana, a classificação dos fatos, a relação do ecúmeno no envolvimento entre o homem e a natureza, a distribuição e o movimento da população, a noção de *gênero de vida*, o *habitat* rural e urbano, conceito e definição de cidade, as metrópoles, as paisagens urbanas, a população das grandes cidades e suas funções internas e a relação entre as cidades e as regiões (ver Quadro 1 – Geografia Humana).

As temáticas eram organizadas, até a década de 1960, pelos professores catedráticos, titulares da cadeira. De maneira bastante generalizada, o conteúdo da disciplina era dividido entre as duas primeiras séries (1º e 2º anos), buscando contemplar os conceitos atribuídos a essa disciplina.

As disciplinas pertencentes à subárea da Geografia Humana comum entre os quatro cursos de Geografia no período analisado eram formadas pela Geografia da População, Geografia do *Habitat* Rural e Urbano, Geografia da Energia e da Circulação e Geografia das Indústrias. Vale ressaltar que as disciplinas Geografia Econômica e Geografia Urbana não constavam desses currículos analisados como disciplinas autônomas. Ambas aparecem contempladas enquanto temas no plano de ensino das demais disciplinas da área.

A Geografia Humana da vertente regional lablacheana, de fato, exerceu bastante influência nos cursos de Geografia em Minas, conforme se pode observar pela bibliografia comum aos cursos (Quadro 1 – Geografia Humana - Bibliografia).

Em termos metodológicos, a proposta lablacheana aparece com mais força até as Grades Curriculares da década de 1970. E assim também os conceitos essenciais ao método como *gênero de vida*, *habitat* etc sempre na mesma perspectiva do objeto geográfico proposto. Conforme Moraes:

Vidal de La Blache definiu o objeto da Geografia como a relação homem-natureza, na perspectiva da paisagem. Colocou o homem como um ser ativo, que sofre a influência do meio, porém que atua sobre este, transformando-o. Observou que as necessidades humanas são condicionadas pela natureza, e que o homem busca as soluções para satisfazê-las nos materiais e nas condições oferecidas pelo meio. Neste processo de trocas mútuas com a natureza, o homem transforma a matéria natural, cria formas sobre a superfície terrestre: para Vidal, é aí que começa a “obra geográfica do homem” (MORAES, 1990, p. 68).

Além de La Blache, outros geógrafos franceses marcaram os estudos de Geografia Humana nas universidades mineiras. *Tratados de Geografia Humana* de Max Sorre³⁸ é uma das obras mais recorrentes na bibliografia dos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU (ver Quadro 1 – Geografia Humana – Geografia Regional – Bibliografia). A Geografia Humana em Sorre, seguindo os princípios colocados, está respaldada nas relações e ações de grupos humanos sobre a Terra, cabendo sempre ao geógrafo levar em consideração as condicionantes de espaço e tempo.

Pierre Monbeig também é um dos geógrafos franceses com grande visibilidade nas disciplinas pertencentes à vertente humana através de suas obras, o que demonstra sua forte influência nesses cursos. Exponente da matriz regional lablacheana, Monbeig traduziu em suas obras os princípios norteadores do conceito de *região*, seguindo os princípios vidalianos, aplicando em seus trabalhos os conceitos de *habitat* (de Sorre) e de *gênero de vida* (de La Blache), e aplicando a metodologia das monografias regionais.

A Geografia de Monbeig influenciou sobremaneira as várias especializações da disciplina em termos acadêmicos no Brasil, conforme apontam os estudiosos da história da Geografia no Brasil. Suas obras aparecem como bibliografia básica nas grades curriculares analisadas entre os anos finais da década de 1950 e 1960 para: Geografia Urbana (formação de núcleos urbanos), Geografia Econômica, Geografia da Energia e Circulação e, sobretudo, Geografia Rural, em que apresentou vários estudos sobre o caso brasileiro.

³⁸ No original: Les Fondements de la Géographie Humaine.

Um dos livros clássicos de Monbeig “*O Brasil*” foi um dos textos encontrados com frequência nos currículos dos cursos analisados sobre a disciplina de Geografia Geral do Brasil. Segundo Amorim Filho (s/d), esse livro na sua versão original escrita em francês serviu como importante obra para a divulgação dos estudos da Geografia brasileira no exterior. Suas pesquisas sobre o mundo rural influenciaram muitos geógrafos interessados nesse tema num momento em que a fronteira agrícola brasileira se expandia para o oeste modificando as estruturas econômicas do país e impulsionando o crescimento urbano.

Arraigado às tradições, defendia a ideia de que a Geografia Humana era uma ciência social, embora valorizasse a relação intrínseca entre os “estudos sobre o real, buscando no concreto observável, palpável, as características da fundação empirista da geografia” (BRAY, 1987, p. 120).

Antecessor de Monbeig, os textos de Pierre Deffontaines figuram na bibliografia utilizada pelos professores nos cursos em Minas, entre o final dos anos de 1950 e a década de 1960.

A Geografia Humana de Deffontaines reverberou com intensidade nos cursos de Geografia do Brasil. O livro de sua autoria, *Geografia Humana do Brasil* configurou como um dos compêndios mais utilizados no ensino acadêmico dos cursos analisados (Quadro 1 – Geografia Humana). A Geografia Humana foi definida por Deffontaines como o estudo da paisagem acrescida da influência do homem, sendo este um “fabricante de paisagem”.

[A Geografia Humana] é a ciência das manifestações visuais e tangíveis semeadas pela caravana humana que prossegue seu desfile ininterrupto há tantos séculos, na superfície do globo. (...) A Geografia Humana testemunha a grandeza da obra humana, possuindo a tarefa de examinar a massa dos homens e sua repartição, os tipos de habitação e os *gêneros de vida* (DEFFONTAINES, 1952 apud CAMPOS, 2011, p. 148).

Suas pesquisas sobre o Brasil influenciaram fortemente um período em que as pesquisas geográficas se tornaram fundamentais para o estudo do território: *História do solo e do relevo brasileiro* mostrou as vantagens e as fragilidades em relação às influências relativas ao solo e ao relevo de cada região. Desenvolveu ainda estudos sobre o deslocamento e a distribuição humana como um problema relacionado aos “tipos humanos” que influenciava, inclusive, a organização dos *gêneros de vida*, além dos problemas evidentes sobre os espaços urbanos, a conquista do solo, a vida econômica, entre outros.

Difusor da Geografia Francesa, Aroldo de Azevedo desponta em nossa análise como um dos expoentes do pensamento geográfico brasileiro e que influenciou o ensino da Geografia, desde o âmbito escolar até o acadêmico. Azevedo escreveu vários livros didáticos,

caracterizando e descrevendo o Brasil em suas minúcias, desde os aspectos físicos até os de caráter social.

Por mais de três décadas, Aroldo de Azevedo influenciou na formação de diversas turmas de professores e de alunos dos antigos ginásio e colegial (...). Fica difícil entender e conhecer a Geografia das universidades e dos bancos escolares do Brasil, entre os anos 50 e 70, sem uma análise de sua obra e de sua visão desta disciplina e da sociedade (CAMPOS, 2011, p. 324).

Catedrático da disciplina Geografia do Brasil na USP, seus estudos eram largamente ensinados nas disciplinas que compunham a grande área da Geografia Humana e também de Geografia Física. Na análise da bibliografia das disciplinas do curso de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, as clássicas obras “*Brasil: a terra e o homem, vol. I – as bases físicas*³⁹”, e “*Brasil: a terra e o homem, vol. II – a vida humana*⁴⁰”, eram referências obrigatórias entre os professores desses cursos. Em suas publicações, preservavam-se com rigor os aspectos científicos do método regional francês da qual era tributário, descrevendo, localizando e enumerando os aspectos típicos de cada região do país. Esses dois volumes foram, sem dúvida, uma das bibliografias mais recorrentes nas grades curriculares dos cursos analisados por dentro dos programas de Geografia Humana – principalmente na disciplina de Geografia Geral e do Brasil (Quadro 1) –, enfocando as particularidades das 5 (cinco) regiões do Brasil: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Leste (sudeste). No curso de Geografia da UFMG suas obras se destacaram também na disciplina de Geografia do Brasil (Quadro1), outros livros escritos por Azevedo: *Atlas do Brasil, Paisagens do Brasil* (ambos editados pelo Conselho Nacional de Geografia – CNG) e *Geografia do Brasil*.

A obra em dois volumes, *Brasil – a Terra e o Homem* coordenada por Aroldo de Azevedo foi, provavelmente uma das grandes obras e teses geográficas dos clássicos franceses, que utilizavam em seus títulos, e tinham como finalidade, o estudo das complexas relações entre a *Terra e os Homens*, de algum país ou região do mundo (AMORIM FILHO, s/d, p. 204-205, grifos do autor.).

O enfoque dado às condições físicas e humanas do país serviu de aporte ao Estado, inclusive no que tange a reprodução de seus discursos em benefício da valorização do modelo civilizatório europeu, como alternativa para a consolidação da unidade nacional. Sobre a construção da identidade do povo brasileiro, esse autor enfatizava que era preciso:

³⁹ O primeiro volume desse clássico da Geografia brasileira está agrupado, segundo Amorim Filho (s/d) em três subdivisões: *A Estrutura e o Relevo, O Litoral e o Atlântico Sul, O Quadro Climato-Botânico e a Hidrografia*.

⁴⁰ Consta desse volume um capítulo introdutório escrito por Antônio Rocha Penteado sobre as relações entre *O Homem Brasileiro e o Meio* e posteriormente, dividido em três grandes partes tratando a respeito da *População, do Habitat e da Vida Econômica* do povo brasileiro (AMORIM FILHO, s/d).

Mostrar o Brasil tal como conhecemos e o sentimos, em suas admiráveis possibilidades e em suas fraquezas atuais (...). Ao tentar realizar êsse (sic) ‘retrato’ geográfico de nosso país, dois pensamentos estiveram sempre vivos em nosso espírito: **a absoluta confiança no futuro e o fortalecimento da unidade nacional** (AZEVEDO, 1968, apud CAMPOS, 2011, p. 336, grifos nosso).

O pensamento geográfico de Aroldo de Azevedo influenciou significativamente a Geografia em suas diferentes interfaces. Seus trabalhos intensificaram ainda mais a participação da Geografia nos grandes debates nacionais do século XX, promovendo a descrição dos aspectos naturais do território e construindo levantamentos úteis ao planejamento estatal.

4.3.2. O Ecúmeno

Uma das discussões que permearam o campo da Geografia Humana e que é bastante recorrente nas grades curriculares das quatro universidades, sobretudo nos anos de 1940 e 50, diz respeito às análises gerais sobre a ocupação terrestre (Quadro 1).

Os estudos que visam à compreensão do ecúmeno como condição necessária ao conhecimento e domínio do espaço aparecem como seminais no campo disciplinar da Geografia Humana, da Antropologia e da Etnografia.

O conceito de *organismo*, discussão amplamente difundida por Maximilien Sorre por intermédio de sua visão ecologista e da aproximação com a sociologia, exerceu influências nos estudos sobre a identificação da ação humana sobre o meio por intermédio da teoria possibilista preconizada por Lucien Febvre e Vidal de La Blache. Segundo Moraes (1999), na perspectiva de Max Sorre os elementos constituintes da paisagem eram fundamentais para a compreensão das relações entre o homem e o meio numa perspectiva que aproximaria a Ecologia da Geografia.

Ao trazer para discussão os estudos sobre as condições ecológicas e sociológicas, Max Sorre introduziu o conceito de *ecúmeno* no campo de investigação da ciência geográfica, fortalecendo as concepções teóricas lablacheanas. Para Megale, o ecúmeno para Sorre “representa a população em seu dinamismo interno, fruto da ação e reação humana em face da natureza” (MEGALE, 1984, p. 9).

Os conceitos que permearam a Geografia de Sorre foram bastante explorados nas disciplinas de Geografia Humana, Geografia da Energia e Circulação e Geografia do *Habitat Rural e Urbano* (Quadro 1); todas presentes nas grades curriculares dos cursos em questão e lecionadas à luz dos conhecimentos de geógrafos franceses, sobretudo na bibliografia de Sorre.

Em Geografia da Energia e Circulação, o *ecúmeno* aparece como o reduto das manifestações humanas como forma de domínio e ocupação do solo. Dessa forma, a *mobilidade*⁴¹ aparece em Sorre como um fator importante para a análise da circulação geográfica, bem como um dos elementos indissociáveis à compreensão dos processos migratórios.

Esta palavra [ecúmeno] abarca dois elementos associados: a idéia (sic) de um espaço terrestre com seus limites e a idéia (sic) de ocupação pelo homem, esta última implicando fixação, estabilidade. E nos deparamos pela primeira vez com o tema fundamental do arraigamento do (sic) solo, da permanência (SORRE, 1955, apud MEGALE, 1984, p. 126).

Sobre a Energia, esta aparece como elemento difusor da vida humana em relação à evolução das técnicas conforme explicitado por Sorre, por intermédio dos estudos sociológicos. A aproximação da Sociologia com a Geografia é uma das características que envolvem os trabalhos desse autor estabelecendo uma cooperação mútua na compreensão dos estudos acerca dos agrupamentos humanos. Posto dessa maneira, entende-se que a energia é produto essencial à circulação formando o que Sorre chamou de uma “teoria geral da circulação”.

Os progressos energéticos foram condição para [diversas] conquistas, e a transformação (agrícola e industrial) de vastas regiões, algumas das quais verdadeiramente chamadas à vida quase como uma espécie de criação, foram sua consequência. A evolução não apenas suscitou uma paisagem original, mas modificou profundamente aquelas em que tocou. Modificou também a mentalidade dos homens, modificando os contatos intergrupais, e dando aos indivíduos outra ideia de tempo e espaço (SORRE, 1948, apud MEGALE, 1984, p. 95).

Na Antropologia, disciplina comum nos currículos dos cursos de Geografia, encontramos referências que também tratam da compreensão do ecúmeno. Situação semelhante ocorre na disciplina de Etnografia, uma vez que o conceito de *sociabilidade* se configura como um tema importante na Geografia, sendo muito discutido por Sorre. Segundo Megale (1984), questões que envolvem o espaço social, crenças e valores, ecologia humana, mobilidade social e mobilidade geográfica, compõem os domínios da investigação geográfica, analisadas sob a ótica sorreana.

Utilizando-se dos estudos das origens, graças às contribuições da etnografia [a sociologia] se nutre da reflexão sobre o mundo moderno, rico em relações e em instituições no passado desconhecidas. Adquire profunda consciência do caráter urgente dos problemas atuais. Enriquece-se pela fecundação recíproca das construções teóricas e das pesquisas empíricas (...). Daí as relações estreitas que a sociologia mantém com a geografia, sobretudo com a geografia humana; relações de colaboração, não de competição (MEGALE, 1984, p. 156).

⁴¹ Megale (1984, p. 11), afirma que para Sorre, as migrações são a expressão da mobilidade do ecúmeno.

As conceituações teóricas expressas nessas disciplinas e que aparecem nas grades curriculares formam o grande conjunto que envolve o campo específico da Geografia Humana e sua influência no pensamento geográfico. As especificidades das relações humanas e sociais aparecem como elemento difusor da unidade da Geografia, fruto das determinantes históricas indispensáveis à amplitude do campo de investigação da ciência geográfica.

4.3.3. O Gênero de Vida

O *gênero de vida* proposto por Vidal de La Blache permeou os currículos dos cursos de Geografia em Minas desde a sua gênese, através dos textos de Max Sorre que analisam a relação do *ecúmeno* e a formação do *gênero de vida*. Segundo essa concepção, as necessidades dos homens em interação com as pressões do meio físico estimulam e orientam o homem no desenvolvimento de seus *gêneros de vida*.

[...] a noção de Gênero de Vida, é extremamente rica, pois abraça a maioria, se não a totalidade das atividades do grupo e mesmo dos indivíduos. (...) estes elementos materiais e espirituais são, no sentido exato da palavra, técnicos, processos transmitidos pela tradição e graças aos quais os homens se asseguram uma posse sobre (sic) os elementos naturais. Técnicas de energia, técnicas de produção de matérias-primas, de maquinaria, são sempre técnicos, como as instituições que mantêm a coesão do grupo assegurando sua perenidade (SORRE, 1963 apud MEGALE, 1984, p. 121).

Para Moraes (1990), a noção elaborada por La Blache envolve a relação entre um conjunto de técnicas e costumes num jogo de equilíbrio construído historicamente pelos grupos humanos. A título de exemplificação, Ribeiro (2012), demonstra como são organizados os *gêneros de vida*, tal como proposto por Vidal:

[...] os gêneros de vida fundados sobre combinações tão simples, como a que une a rena ao homem que a domesticou e ao líquen que lhe serve de alimento, não conseguiram modificar sensivelmente a fisionomia de uma área. É diferente nas regiões da Terra onde atualmente a vida atinge seu ápice. As relações não se estabelecem entre simples unidades, mas entre associações mais ou menos poderosas, mais ou menos compactas e fechadas. Essas associações vegetais e animais vivem juntas sob os mesmos lugares “como os habitantes de uma mesma cidade”. (RIBEIRO, 2012, p. 135).

Nas disciplinas de Geografia Humana, Rural, Urbana, Indústria e Energia e Circulação essa concepção aparece relacionada com o desenvolvimento dos processos científicos, tecnológicos e industriais que se refletem no dinamismo urbano em todo o mundo alterando a configuração dos *gêneros de vida* (ver temas - Quadro 1). Em outras palavras, trata-se da articulação entre grupos sociais, meio ambiente e técnica influenciando na dinâmica das paisagens regionais.

Sorre propõe uma ampliação da noção de *gênero de vida* trazendo elementos novos para o cerne dessa noção. Novas atualizações visando à diminuição da limitação dessa concepção como, por exemplo, a dos “*gêneros de vida* urbanos”, são trazidas à luz. Segundo Amorim Filho (s/d), parafraseando Sorre, os novos *gêneros de vida* são mais complexos, mais instáveis, menos autônomos, menos dependentes de relações locais e estão menos relacionados às condições físicas e mais relacionados às condições artificiais.

A complexidade do tema foi motivo recorrente de estudos entre os geógrafos alinhados à corrente francesa. Não apenas Sorre defendeu mudanças na adequação nas análises sobre os *gêneros de vida*, como também outros geógrafos que aprofundaram esses estudos.

Nas grades curriculares que compõem o quadro das disciplinas específicas da área de Geografia Humana, observou-se que o tema aparece relacionado às transformações locais e regionais da época (ver temas - Quadro 1 – Geografia Humana). Esta afirmação está baseada nas discussões propostas nos planos de aula de várias disciplinas em que o *gênero de vida* aparece como modelo essencial para a compreensão das transformações locais e regionais.

No curso de Geografia da UFMG, as disciplinas de Geografia da População, Geografia do Habitat Rural e Urbano e Geografia das Indústrias presentes nos currículos entre 1963 e 1965, apresentam temas que versam sobre a consolidação do parque industrial na região metropolitana de Belo Horizonte. Também aparece como tema o crescimento produtivo em decorrência da circulação de mercadorias e da valorização econômica, além do aumento da população urbana em consequência da fragmentação produtiva do campo, como exemplos da “mudança” no conceito e na aplicação de *gênero de vida*. Percebe-se, portanto, que o conceito permanecia, à época, bastante explicativo e atual, como mostra o Quadro 3 (temas).

Quadro 3 – O conceito de *Gênero de Vida* nas disciplinas da UFMG na Grade Curricular de 1963-1965

GRADE CURRÍCULAR (1963-1965)			
UNIVERSIDADE	DISCIPLINA	PROGRAMA E/OU EMENTA	BIBLIOGRAFIA
UFMG	Geografia da População e do Habitat	Conceito e definição de Gênero de Vida; Conceitos e tipos de habitat (urbano e rural); Localização das Cidades: sítio e situação; As função urbanas, Evolução da rede urbana de Belo Horizonte: caracterização física, humana e econômica.	Max Sorre <i>Les Fondements de Géographie Humaine</i> e <i>Les migrations des peuples</i> , Pierre Lavedan <i>Les Villes</i> , Demageon <i>Problèmes de Géographie Humaine</i>

	Geografia das Indústrias	Características gerais da organização industrial; Localização das indústrias e a influência dos fatores físicos, humanos e econômicos; Indústrias pesadas; Indústrias leves; Caracteres do parque industrial brasileiro e seus fatores geográficos. Características do parque industrial em Belo Horizonte.	Pierre Deffontaines <i>O que é a Geografia Humana</i> Emmanuel De Martonne <i>Principes de la Géographie Humaine</i> Pierre Monbeig <i>Novos estudos de Geografia Humana e O Brasil</i>
--	--------------------------	--	---

Fonte: Grade Curricular do Curso de Geografia da UFMG. 1963-65. Organizado por: PETRUCI2, R., 2015.

Outro exemplo significativo da constituição dos *gêneros de vida* foi a complexidade das relações políticas, econômicas e sociais que influenciaram estruturalmente no desenvolvimento da região Norte de Minas. Assim, na disciplina de Geografia Humana com ênfase nas particularidades urbanas do curso de Geografia da UNIMONTES, entre aos anos de 1964 e 1967, as relações geográficas sobre as questões populacionais (fatos físicos, humanos e econômicos) apareciam ligadas ao conceito de *ecúmeno* de Sorre e relacionadas à estrutura da população como elementos propagadores da distribuição dos *gêneros de vida* na região.

Quadro 4 – O conceito de *Gênero de Vida* na disciplina da UNIMONTES na Grade Curricular de 1964-1967

GRADE CURRÍCULAR (1964-1967)			
UNIVERSIDADE	DISCIPLINA	PROGRAMA E/OU EMENTA	BIBLIOGRAFIA
UNIMONTES	Geografia Humana (Geografia do Habitat Rural e Urbano)	Geografia Humana: O homem e o Meio; Os vazios do ecúmeno; Origem e evolução das cidades: exemplos brasileiros e o caso de Montes Claros, Fluxos migratórios; Localização das cidades: sítio rural e urbano, conceito de posição urbana; Fatores de crescimento das cidades: comércio, indústria e atividade agropastoril; Estudo urbano de Montes Claros (sítio, população, histórico, funções, etc.).	Max Sorre <i>Les Fondements de Géographie Humaine</i> , Jean Brunhnes <i>Géographie Humaine</i>

Fonte: Grade Curricular do Curso de Geografia da UNIMONTES. Organizado por: PETRUCI, R., 2015.

Os cursos de Geografia da UFJF (Quadro 5) e UFU (Quadro 6) apresentavam esse conceito em suas grades curriculares como uma tendência atual da Geografia Humana, à época. A disciplina de Geografia da População trazia uma abordagem geral sobre a distribuição

geográfica dos indivíduos e suas condições, os conceitos e condicionantes específicos sobre a população rural e urbana, os tipos de *habitat*, as funções urbanas e os problemas urbanos. O interesse nessas discussões situa-se no fato de que, inicialmente, eram difundidos os conceitos teóricos gerais sobre esses temas e, posteriormente, aplicados à dinâmica dessas regiões. Dessa forma, os *gêneros de vida* característicos dessas áreas eram usados nos estudos de caso, como elementos para a apreensão dos fatos geográficos e de interpretação da realidade local ou regional.

Quadro 5 – O *Gênero de Vida* na Geografia da População na UFJF na Grade Curricular de 1963 - 1972

GRADES CURRÍCULARES (1963-1972)			
UNIVERSIDADE	DISCIPLINA	PROGRAMA E/OU EMENTA	BIBLIOGRAFIA
UFJF	Geografia Humana (Geografia da População)	Princípios da Geografia Humana; O Habitat Rural e Urbano: gêneros de vida; As transformações do ecúmeno. Geografia da População: distribuição geográfica da população e suas condições; População rural e urbana; Discussão geral sobre os aspectos humanos da Geografia; Geografia Urbana: conceitos, tipos de habitat. A Zona da Mata: particularidades regionais.	Max Sorre <i>Les Fondements de Géographie Humaine e Les migrations des peuples</i>

Fonte: Grade Curricular do Curso de Geografia da UFJF. 1963 - 1972 Organizado por: PETRUCI, R., 2015.

Quadro 6 – O *Gênero de Vida* na Geografia da População na UFU na Grade Curricular de 1971 - 1973

GRADES CURRÍCULARES (1971-1973)			
UNIVERSIDADE	DISCIPLINA	PROGRAMA E/OU EMENTA	BIBLIOGRAFIA
UFU	Geografia Humana (Geografia da População)	A Geografia Humana: princípios gerais; O gênero de vida; O estudo do Habitat Rural e Urbano; Distribuição do homem na superfície terrestre, suas diversas formas de atuação no aproveitamento dos recursos, bem como os problemas do acelerado processo de urbanização; A urbanização brasileira: características gerais; O Triângulo Mineiro: aspectos físicos, humanos e econômicos.	Max Sorre <i>Les Fondements de Géographie Humaine e Les migrations des peuples</i> , Vidal de La Blache <i>Tableau de la Géographie de la France</i>

Fonte: Grade Curricular do Curso de Geografia da UFU. 1971 - 1973 Organizado por: PETRUCI, R., 2015.

4.3.4. A Geografia Física

Muito se discutiu até aqui sobre a contribuição do pensamento geográfico no processo de organização da Geografia acadêmica no Brasil. Não se pode pensar no campo analítico dessa ciência sem remeter aos estudos sobre as diversas variáveis que compõem a dinâmica do meio natural, tão pouco deixar de avaliá-los em conjunto com os processos humanos.

Como sinalizado, o Positivismo foi o método unificador dos estudos que envolveram a Geografia na sua sistematização, como elemento fundamental para a compreensão de seu objeto de análise. Da mesma maneira que ocorreu nos estudos sobre os aspectos humanos, na Geografia Física, a concepção metodológica positivista influenciou várias gerações de geógrafos.

Nos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, a Geografia Física também era lecionada quase que exclusivamente sob as orientações metodológicas dos mestres franceses. O núcleo estrutural que compunha o quadro da Geografia Física era composto por um conjunto de disciplinas que visavam à explicação da dinâmica terrestre, versando sobre os conhecimentos específicos sobre o clima, relevo, vegetação, solo e hidrografia. Destacavam-se nesses cursos de Geografia no período analisado as disciplinas de Fundamentos de Petrografia, Geologia e Mineralogia (conceitos sobre Geologia Geral), Geomorfologia, Pedologia, Meteorologia e Climatologia, Hidrografia, Fitogeografia e Biogeografia (ver Quadro 1), com enfoque numa perspectiva ecológica e ambiental. Verificou-se a presença predominante dos estudos geomorfológicos⁴², subdivididos em três frentes: Métodos e Técnicas em Geomorfologia, Geomorfologia Estrutural e Geomorfologia Tropical.

As três disciplinas de Geomorfologia formavam o núcleo central da Geografia Física nesses cursos, com uma bibliografia abrangente (Quadro 1) dividida em dois grupos: o primeiro, com textos sobre temas gerais, princípios, grandes orientações, métodos e técnicas; o segundo, com textos sobre a Geomorfologia brasileira e algumas especificidades sobre os estudos geomorfológicos do estado de Minas Gerais. Mais uma vez, observou-se o predomínio da literatura de origem francesa respaldada nos métodos positivistas: Jean Tricart, Andre Cailleux, De Martonne e Max Derruau eram os destaques desses estudos na época. De acordo com Amorim Filho:

As publicações de Tricart e Cailleux procuram formar uma base moderna do conhecimento teórico da Geomorfologia e, ao mesmo tempo, buscam desenvolver

⁴² Outras disciplinas do âmbito da Geomorfologia também eram lecionadas nesse período, porém com menor predominância. São elas: Geomorfologia Normal (conceitos gerais), Geomorfologia Litorânea e Sistemas Morfoclimáticos.

metodologias, técnicas e, sobretudo, motivações críticas para uma “geomorfologia aplicada”. Já com Derruau e seu trabalho mais “didático”, o que se procura é uma grande síntese dos principais temas, teorias, métodos, técnicas e conceitos da Geomorfologia, em apenas um livro (AMORIM FILHO⁴³, s/d, p. 194).

Em relação aos estudos geomorfológicos no Brasil, é importante destacar o trabalho de De Martonne sobre “*Os problemas morfológicos do Brasil Tropical Atlântico*” que, segundo Amorim Filho (s/d), é uma obra minuciosa, publicada em 1943, mas que representava o que havia de mais atual na Geomorfologia na década de 1960, pois esta se constituía num levantamento sobre os principais problemas geomorfológicos do Brasil Oriental.

O desenvolvimento de pesquisas geomorfológicas foi imprescindível para a modernização das regiões mineiras. Foram muitos os incentivos por parte do governo federal no desenvolvimento de pesquisas sobre as potencialidades das áreas para uso e ocupação com vias ao progresso econômico.

A Geomorfologia lecionada no curso de Geografia da UFMG abriu muitos caminhos, principalmente para as pesquisas sobre a região metropolitana de Belo Horizonte e a implantação do parque industrial em Betim (AMORIM FILHO, s/d). Os conceitos apreendidos em sala de aula eram aplicados em estudos de campo e primavam pela análise empírica. Amorim Filho (s/d), em memorial sobre sua vida e obra no Instituto de Geociências da UFMG, revela que uma das grandes sínteses sobre os estudos geomorfológicos de Minas respaldou-se num “guia de excursão” feito por professores que lecionavam a disciplina de Geomorfologia no curso de Geografia da UFMG, entre as décadas de 1950 e 1970. Entre os locais escolhidos para os estudos de campo, a área correspondente ao Quadrilátero Ferrífero era uma das mais interessantes e mais complexas do ponto de vista geomorfológico, segundo este autor.

O guia era composto de duas partes distintas e complementares: na primeira, fazia-se a análise dos principais fatores da geomorfogênese do Quadrilátero; na segunda, era a vez de uma regionalização geomorfológica do Quadrilátero. (...) Era uma grande lição sobre a geomorfologia do Quadrilátero, baseada em uma longa e paciente pesquisa bibliográfica, em dezenas de trabalhos de campo, em horas e horas de interpretação de cartas topográficas e geológicas, e de fotografias aéreas oblíquas. Acima de tudo, o guia continha o resultado de uma demorada reflexão à procura das explicações para a complicada morfogênese do Quadrilátero Ferrífero (AMORIM FILHO, s/d, p. 195-196).

Na década de 1960, após a criação do curso de Geografia na UNIMONTES, os trabalhos de campo em Geomorfologia foram ferramentas muito importantes para a caracterização dos problemas e das potencialidades da área.

⁴³ Oswaldo Bueno Amorim Filho graduou-se em licenciatura e bacharelado em Geografia pela UFMG. É professor titular aposentado da UFMG. As citações utilizadas desse autor nessa pesquisa trata-se de seu Memorial defendido para o cargo de Professor Titular.

As pesquisas sobre a dinâmica geomorfológica dessa região ajudaram na promoção de políticas de incentivos financeiros, sobretudo após a implantação de estratégias de recuperação econômica promovidas pela SUDENE.

A modernização econômica do “sertão” mineiro que obteve alguns incentivos por intermédio de recursos da SUDENE cresceu de maneira moderada entre as décadas de 1960 e 1980, e a mola propulsora dessa expansão se respaldou no crescimento industrial. A constituição geomorfológica da área implicou em grandes investimentos no setor tecnológico para a implementação da agricultura moderna, substituindo aos poucos pecuária extensiva na região, sua principal atividade ao longo de sua história.

4.3.5. A Geografia Regional

A subárea de Geografia Regional abarcava, no período estudado, um conjunto temático de disciplinas sobre as seis regiões do globo. Observou-se nas grades curriculares dos quatro cursos uma metodologia descritiva dos aspectos físicos e humanos dessas regiões. De maneira sintética, buscava-se uma análise da Geografia mundial, respaldada nas discussões sobre a relação dos Estados nacionais e seu papel na situação econômica mundial de cada grande região, as perspectivas futuras do ponto de vista das relações internacionais e as condicionantes físicas no desenvolvimento econômico, político e social dos países.

O referencial teórico apresentado na bibliografia desses cursos, em geral, manteve a predominância de geógrafos e outros estudiosos franceses. Os estudos se respaldavam no livro de Pierre George *O Panorama do mundo atual*; na discussão sobre a América de Jean Gottmann; nas análises sobre a Ásia de Pierre Gourou; e, nas contribuições sobre a Europa de Max Derruau.

Precursor dos estudos da Geografia Ativa, como ficou conhecida esta tendência da Geografia na França do pós guerra, ao lado de Y. Lacoste e B. Kayser, Pierre George movimentou os estudos geográficos em ampla escala, defendendo um discurso sobre a função essencial da Geografia como uma ciência com atribuições mais práticas e ativas no sentido da promoção de mudanças no mundo. A tendência se transformou num movimento importante no pós-guerra e marca o início das críticas ao Positivismo na Geografia e à concepção da neutralidade científica. Apesar de avançar no campo prático do levantamento e apontamento das graves diferenças do desenvolvimento econômico e da pobreza no mundo, por exemplo, no campo teórico e metodológico a tendência manteve as orientações da geografia regional lablacheana ou sorreana.

O *aménagement du territoire* permeou os estudos de Pierre George e dos geógrafos alinhados à Geografia Ativa. Embora houvesse por parte desses geógrafos o interesse em valorizar o papel atribuído à Geografia na organização territorial por intermédio de formulações teórico-metodológicas que ampliariam suas análises, Bomfim (2007, p. 101), afirma que “não seriam escassas as evidências, no conjunto da Geografia Ativa, de sua continuidade a respeito das filiações à herança ‘tradicional’, revelando-se, afinal, não mais que uma exasperação do possibilismo”.

Tal qual proposto por Moraes (1999), Bomfim (2007) e Gomes (2010), o movimento de renovação na Geografia iniciado nos anos de 1950, do qual faz parte a Geografia Ativa de George, Kaiser, Guglielmo e Lacoste, provocou uma crise na estrutura da Geografia Tradicional que, porém, não foi suficiente para o rompimento com as velhas bases teóricas positivistas.

Observou-se que, embora a Geografia Ativa não abarcasse de maneira predominante as disciplinas dos currículos desses cursos, é inegável a participação dessa corrente nos programas de algumas disciplinas dentro do período analisado.

Nas grades curriculares da UFMG, entre os anos de 1982 e 1988, na UFJF nos anos de 1983 a 1988, UNIMONTES entre 1980 e 1987, e na UFU, nos anos de 1985 a 1988, as disciplinas de Geografia Econômica, Geografia da População, Geografia das Indústrias, Geografia Urbana, Geografia Rural e Geografia Geral do Brasil, sinalizavam algumas discussões mais críticas. Como mostra o Quadro 1, a presença de *Geografia do Subdesenvolvimento* de Yves Lacoste, nas disciplinas de Geografia Geral e Regional e *A Terra e o Homem no Nordeste* de Manuel Correa de Andrade, indicam a presença do movimento crítico da Geografia Ativa em meio às outras tendências.

4.3.6. A Geografia do Brasil

Os estudos que envolviam a subárea de Geografia Geral do Brasil nas universidades mineiras tinham duas disciplinas introdutórias em comum: uma voltada para a Geografia Física Geral do Brasil e a outra, para a Geografia Humana Geral do Brasil. Essas disciplinas constam nos currículos analisados desde as primeiras grades curriculares dos cursos (UFMG: 1941-1957; UFJF: 1948-1959; UNIMONTES: 1964-1867 e UFU: 1971-1973). Trata-se de estudos acerca das particularidades naturais e humanas brasileiras, divididos em disciplinas específicas sobre as 5 (cinco) regiões do país (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Leste).

Fundamentada sob os preceitos da geografia regional lablacheana, os estudos das regiões brasileiras verificados nessas grades curriculares eram pautados na observação,

descrição e classificação como método de análise. Não obstante, os currículos dessas disciplinas apresentavam uma bibliografia bastante densa, sendo a maioria das referências retiradas das publicações do Conselho Nacional de Geografia – CNG e dos manuais e compêndios do IBGE (Quadro 1). Novamente, o geógrafo Aroldo de Azevedo destaca-se na bibliografia do período, além de Pierre George e Manuel Correia de Andrade.

Os estudos sobre a Geografia do Brasil foram bastante significativos em termos de diagnósticos sobre a condição econômica do território.

A instalação de Brasília como *locus* estratégico da política e da economia, o crescimento da urbanização, das vias de transportes e comunicações por intermédio da industrialização eram preocupações do respectivo momento. No quadro regional, despontavam estudos das áreas específicas em que esses cursos estavam inseridos (Quadro – 7). Discutia-se, portanto, o desenvolvimento da região central mineira pela via da industrialização, a influência da Zona da Mata na economia regional mineira, as propostas de integração econômica do Triângulo Mineiro e as políticas de planejamento no Norte de Minas via cooperação da SUDENE.

Quadro 7 – Conteúdos recorrentes nas disciplinas de Geografia Geral do Brasil (Leste/Sudeste), segundo informações das Grades Curriculares.

UNIVERSIDADE/ GRADE	DISCIPLINA	PROGRAMA E/OU EMENTA
UFMG (1958 – 1962)	Geografia Geral do Brasil (Leste/Sudeste)	Geografia local (observação direta): Posição astronômica e geográfica, origem e evolução, topografia, bairros, habitação, transportes, população e vida econômica de Belo Horizonte; Geomorfologia, Hidrografia, Solo, Clima e Vegetação do município de Belo Horizonte e sua circunvizinhança; Energia, transporte, mineração, grande e pequena indústria, agricultura e criação da zona de Belo Horizonte; Teses de aplicação: problemas urbanos, condições climáticas locais, as cidades históricas e a renovação industrial; Fatores geográficos da unidade nacional; A Marcha para Oeste; Minas e o equilíbrio nacional;
UFJF (1963 – 1972)		O sudeste físico: relevo, clima e vegetação; O sudeste humano: estrutura da população e povoamento, mobilidade e crescimento urbano e rural, distribuição e rede urbana; O Sudeste econômico: a atividade agrária, fontes energéticas, indústrias e os sistemas de transportes; Divisão Regional do Estado de Minas Gerais;

		A Zona da Mata Mineira: aspectos econômicos.
UNIMONTES (1964 – 1967)		Atividades Industriais: fontes regionais de energia, processo de industrialização, distribuição geográfica das indústrias; Rede Urbana da Região Sudeste: fatores de distribuição, distribuição geográfica dos centros urbanos; As ações da SUDENE no norte de Minas Gerais; Montes Claros: centro regional.
UFU (1971 – 1973)		As inter-relações dos aspectos físicos e humanos da Região Sudeste, com enfoque para a agricultura, a industrialização e o processo de urbanização; O Triângulo Mineiro: aspectos físicos, humanos e econômicos; Triângulo Mineira e as políticas de integração econômica.

Fonte: Grades Curriculares dos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU.
Organizado por: PETRUCI, R., 2015.

4.4. A Geografia como ciência aplicada: a influência do Neopositivismo nos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU

Os pressupostos teóricos do método Neopositivista⁴⁴ na Geografia são tributários do movimento de renovação dessa ciência a partir no Pós-Guerra, que fomentaram uma série de debates no cerne do pensamento geográfico brasileiro. Em âmbito mundial, uma profusão de mudanças de toda ordem se apresentou exigindo um redimensionamento no padrão científico, sobretudo aqueles alinhados às ciências humanas.

Os anos de 1950, notadamente marcados por mudanças engendradas por ações decorrentes do pós-guerra influenciaram, sobremaneira, na produção científica, exigindo critérios mais rígidos e mais consentâneos com as necessidades atuais. Nesse contexto em que se delinearão as transformações decorrentes da Revolução Técnico-Científica, a agitação no campo geográfico aumentou proporcionalmente movida pelas ideias de rompimento com os preceitos clássicos da Geografia Tradicional.

A realidade do planejamento colocava uma nova função para as ciências humanas: a necessidade de gerar um instrumental de intervenção, enfim uma ficção mais tecnológica. A Geografia Tradicional não apontava nessa direção, daí sua defasagem e sua crise (MORAES, 1990, p. 95).

⁴⁴ Também denominada de Nova Geografia, Geografia Teorética, Geografia Quantitativa e Geografia Pragmática.

O cenário em que emerge a quantificação na Geografia, portanto, é de grandes transformações. Uma das influências reside sobre a necessidade de recuperação econômica da Europa após ampla destruição ocasionada pela Segunda Guerra Mundial. Tem-se como uma das marcas desse período, os esforços promovidos na reconstrução das cidades, projetadas sobre os princípios de planejamento regional. Esse momento se refletiu no desenvolvimento acelerado de pesquisas, marcando o advento da Revolução Técnico-Científica.

Nos Estados Unidos, o trabalho de Fred K. Shaefer “*O Excepcionalismo na Geografia: um estudo metodológico*”⁴⁵, publicado em 1953, teceu duras críticas ao caráter ideográfico e monográfico da Geografia, pelas quais os fenômenos geográficos seriam únicos e excepcionais.

Segundo Moraes (1990), nos anos iniciais da década de 1960, ocorreu uma disseminação global de estudos geográficos balizados por concepções e técnicas de cunho pragmático, através da adoção de conceitos matemáticos e de técnicas estatísticas, regidos pelo positivismo lógico como método de apreensão do real. De acordo com Moraes,

Os autores pragmáticos vão propor uma ótica prospectiva, um conhecimento voltado para o futuro, que instrumentalize uma Geografia aplicada. Desta forma, seu intuito geral é o de uma “renovação metodológica”, o de buscar novas técnicas e uma nova linguagem, que dê conta das novas tarefas postas pelo planejamento. A finalidade explícita é criar uma tecnologia geográfica, um móvel utilitário (MORAES, 1990, p. 100).

Os primeiros ensaios na direção de uma Geografia como ciência aplicada aparecem no Brasil em 1956, após o Congresso Internacional de Geografia no Rio de Janeiro, promovido pela União Geográfica Internacional – UGI (BOMFIM, 2007), intensificando as preocupações do Estado na busca por novos estudos sobre a organização espacial do país. Esses estudos sinalizavam alternativas para a execução do planejamento territorial brasileiro, promovendo novas pesquisas sobre o desenvolvimento da nação que caminhava a passos largos para a consolidação efetiva do projeto de modernidade. Geógrafos como Pierre George, Jean Tricart e Michel Rochefort participantes desse Encontro, trouxeram novos temas ligados às questões econômicas e sociais presentes nos processos de urbanização.

A preocupação desses autores com questões sobre o desenvolvimento, urbanismo e planejamento levaram a que suas propostas fossem (para falar no caso brasileiro) amplamente acatadas, poder-se-ia dizer, por uma dupla frente: de um lado, recepcionadas como propostas metodológicas relacionadas à regionalização do espaço, sobretudo pelo IBGE (contexto ao qual se soma o nome de Michel Rochefort), mas, também, por profissionais imbricados essencialmente em aspectos técnicos (BOMFIM, 2007, p. 98).

⁴⁵ No original: Exceptionalism in geography: a methodological examination.

Na perspectiva do pensamento geográfico, existe vasta bibliografia que sinaliza os avanços da geografia quantitativa em relação a vertente Tradicional. Entretanto, concordamos com Bomfim que,

Não obstante as críticas da Nova Geografia às tradicionais matrizes positivistas da geografia, na medida em que, mesmo revestida de um tecnicismo, a geografia quantitativa manteve as acepções do positivismo (agora um *neopositivismo*), fundamentalmente, a antiga insistência na singularidade do objeto da geografia e, mesmo quando mais afastada dessas correntes tradicionais, persistiu a geografia quantitativa na ideia de ciência de síntese, pouco precisa e afeita a formulações tão genéricas quanto ambiciosas (BOMFIM, 2007, p. 117).

O advento dos estudos quantitativos na Geografia imprimiram as reformulações necessárias frente às novas exigências do capitalismo do pós-guerra. A necessidade cada vez maior de planejar e de organizar o espaço para dar atendimento às demandas do capital exigia da Geografia novas metodologias, novas técnicas, novas funções e, por consequência, um novo referencial teórico e metodológico.

As estratégias de planejamento iniciadas durante o governo de Juscelino Kubistchek (1956-1960) encontraram respaldo no movimento teórico quantitativo na Geografia. O novo impulso gerado pelo Plano de Metas possibilitou o avanço da modernidade capitalista, respaldado no planejamento das regiões, ainda bastante desarticuladas dos grandes centros políticos e econômicos do país. Conforme Moraes:

[A Geografia Quantitativa] é um instrumento da dominação burguesa. Um aparato do Estado capitalista. Seus fundamentos, enquanto um saber de classe, estão indissolúvelmente ligados ao desenvolvimento do capitalismo monopolista. Assim, são interesses claros os que ela defende: a maximização dos lucros, a ampliação as acumulação de capital, enfim, a manutenção da exploração do trabalho. Nesse sentido, mascara as contradições sociais, legitima a ação do capital sobre o espaço terrestre (MORAES, 1990, p. 108-109).

Nos anos de 1960, principalmente após a instalação do governo militar no poder, em 1964, as políticas de planejamento alcançaram sua máxima expressão no Brasil. Assim como ocorreu com a ciência geográfica tradicional, a Geografia Quantitativa foi um veículo estratégico para a execução de políticas progressistas, servindo como aporte prático e ideológico ao aparelho de Estado.

A adesão aos métodos quantitativos na Geografia foi muito significativa, marcando profundamente o pensamento geográfico brasileiro. Os dois centros no Brasil de maior repercussão que adotaram e difundiram os estudos da Geografia Quantitativa, a Associação de Geografia Teorética ligada ao curso de Geografia da Unesp de Rio Claro e os veículos de

divulgação científica como, o Boletim de Geografia Teorética e a Revista Brasileira de Geografia do IBGE no Rio de Janeiro (CAMPOS, 2011).

Os estudos geográficos balizados pelo pragmatismo científico do positivismo lógico fez dos procedimentos quantitativos a característica básica da análise geográfica, sobretudo aquelas voltadas para a compreensão das organizações espaciais por intermédio de uma visão sistêmica e objetiva. A teoria geral dos sistemas permitiu uma nova singularidade aos estudos da Geografia partindo do ponto de vista da integração e da organização do espaço.

A crítica de Yves Lacoste sobre a posição assumida pelas gerações de geógrafos influenciados pelas leis matemáticas e estatísticas indicava que a nova orientação metodológica da Geografia estimulou o surgimento de um “divisor de águas” entre os adeptos dessa ciência.

[...] podemos nos perguntar se os cálculos matemáticos e o manejo do computador que trata esses “dados” cifrados, reunidos em função das preocupações das grandes firmas e dos aparelhos de Estado, não são, para muitos, um modo aparentemente científico de eliminar a difícil tarefa, que é a construção dos conceitos fundamentais para a geografia (LACOSTE, 1974, p. 242).

Mas, o movimento da Nova Geografia, (ou Geografia Quantitativa, ou Neopositivista, ou Pragmática ou Teorética como ficou também conhecida), em profusão nas universidades contava com a participação de professores engajados nas possibilidades propagandeadas pelos novos estudos sobre o planejamento territorial.

Nesta pesquisa em específico, observamos um predomínio de disciplinas de cunho neopositivista nas grades curriculares dos cursos de Geografia em Minas a partir do final da década de 1960, como se pode verificar no Quadro 8. Ora, se a sistematização da Geografia científica no Brasil serviu ao Estado como aporte estratégico para a consolidação do mercado interno, parece-nos bastante significativo que manter em um segundo plano os propósitos que buscam a compreensão dos fatos sociais se torna muito mais interessante do ponto de vista da organização do capital e do planejamento estatal. A Geografia acadêmica valorizou as pesquisas sobre o planejamento territorial, uma vez que se tratava de um dos temas mais importantes da realidade nacional.

Quadro 8 – Relação de temas e bibliografias comuns presentes nas disciplinas que compõem as subáreas dos cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU (1970 – 1989)

SUBÁREAS	TEMAS COMUNS	BIBLIOGRAFIA MAIS UTILIZADA
	As escalas clássicas de Geografia Humana;	Max Derruau <i>Précis de Géographie Humaine</i> ;

<p>GEOGRAFIA HUMANA</p>	<p>A expressão quantitativa dos padrões espaciais</p> <p>Teorias Locacionais, das Redes e dos Lugares Centrais;</p> <p>O modelo de Thünen;</p> <p>Teoria do equilíbrio espacial e as áreas de mercado;</p> <p>Teoria Geral dos Sistemas;</p> <p>O modelo centro-periferia;</p> <p>Distribuição da população (processos de imigração, migração, etc.);</p> <p>Análise demográfica;</p> <p>Análise de composição da população;</p> <p>A industrialização brasileira (evolução indústria, estrutura da organização industrial);</p> <p>Fatores de localização industrial;</p> <p>O parque industrial de Belo Horizonte</p>	<p>Pierre Merlin <i>Méthodes quantitatives et espace urbain</i>;</p> <p><i>Annales de Géographie</i>;</p> <p>J. Garnier <i>Geografia da População</i></p> <p>Richard Chorley e Hagget Peter <i>Modelos Sócio-econômicos em Geografia</i>;</p> <p>Dollfus <i>Análise Geográfica</i>;</p> <p>Michel Rochefort <i>Redes e sistemas: ensinando sobre o urbano e a região; Villes et organisation de l'espace au Brésil e Determination des types de villes d'un reseau urbain – méthode d'analyse de la population active.</i></p>
<p>GEOGRAFIA FÍSICA</p>	<p>Problemas das classificações climáticas;</p> <p>Definição, conceitos e métodos da Geomorfologia;</p> <p>A Dinâmica geomorfológica brasileira e de Minas Gerais;</p> <p>Constituição geológica de Minas Gerais;</p> <p>O Quadrilátero Ferrífero;</p> <p>Fotointerpretação e síntese espacial;</p> <p>Topografia</p> <p>Fotos aéreas: as paisagens rurais e a morfologia urbana;</p> <p>Interpretação das formas de relevo através de fotografias aéreas;</p> <p>Interpretação física e humana de cartas brasileiras;</p> <p>Descrição das séries estatísticas: distribuição dos valores;</p> <p>Aplicação: a representação gráfica e cartográfica de dados estatísticos;</p> <p>Quadros naturais do Brasil:</p>	<p>Jean Tricart <i>Introduction a l'utilisation des photographies aériennes</i>;</p> <p>Max Derruau <i>Précis de géomorphologie</i></p> <p>Jean Tricart <i>Principes et méthodes de la géomorphologie</i></p> <p>Andre Callieux <i>Le modelé des régions sèches. Traité de géomorphologie</i>;</p> <p><i>Revista Brasileira de Geociências</i></p> <p><i>Boletim de Geografia – IBGE</i></p> <p><i>Boletim de Geografia Teorética</i></p> <p>Antônio Christofolletti <i>Geomorfologia.</i></p>

	<p>morfologias, climas, solos, formações vegetais, redes hidrográficas;</p> <p>Natureza das relações comunidade/ meio ambiente (os fatores físicos do meio);</p>	
<p>GEOGRAFIA GERAL (REGIONAL) DO BRASIL</p>	<p>Região e Regionalização</p> <p>Planejamento Regional;</p> <p>Planejamento Urbano;</p> <p>Rede urbana brasileira;</p> <p>Estudos regionais e a dinâmica espacial;</p> <p>As cinco regiões brasileiras;</p> <p>Os espaços econômicos</p> <p>Divisão do Brasil em regiões funcionais e urbanas (os quadros físicos e humanos do Brasil);</p> <p>Minas Gerais: análise espacial da dinâmica regional (as regiões de planejamento propostas pela FJP);</p> <p>Crescimento e distribuição geográfica das populações,</p> <p>Movimentos migratórios;</p> <p>Densidade e distribuição populacional: projeção populacional.</p>	<p>Jacques Boudeville <i>Os Espaços Econômicos</i>;</p> <p>Olivier Dollfus <i>O Espaço Geográfico</i>;</p> <p>Richard Chorley e Hagget Peter <i>Modelos Sócio-econômicos em Geografia</i>;</p> <p>J. Freemann <i>Introdução ao planejamento Regional</i>;</p> <p>Michel Rochefort <i>O problema da regionalização no Brasil</i>;</p> <p><i>As Grandes Regiões: Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Norte e Nordeste</i> – IBGE;</p> <p><i>Atlas Nacional do Brasil</i> – IBGE;</p> <p>Pedro Pinchas Geiger <i>A evolução da rede urbana brasileira</i>;</p> <p><i>Esbôço preliminar de divisão do Brasil em espaços homogêneos e espaços polarizados</i> (IBGE);</p> <p><i>Subsídios à Regionalização</i> (IBGE);</p> <p>Sínteses e Artigos sobre a Geografia as particularidades físicas e humanas do Brasil – Boletim do CNG (Vários);</p> <p><i>Atlas do Brasil</i> (CNG),</p> <p><i>Boletim Mineiro de Geografia</i></p> <p><i>Publicações da Divisão de Geografia do IBGE</i> (Vários),</p> <p><i>Panorama Regional do Brasil</i> – IBGE (vários);</p> <p>Speridião Faissol <i>A Amazônia</i>;</p> <p>Alfredo José Pôrto Domingues <i>O Nordeste</i>;</p> <p>Pedro Pinchas Geiger <i>O Sudeste</i>;</p> <p>Nilo Bernardes <i>O Sul</i>;</p> <p>Carlos de Castro Botelho <i>O Centro-Oeste</i>;</p> <p>Orlando Valverde <i>Planalto Meridional do Brasil</i>,</p> <p><i>Revista Brasileira de Geografia</i> – IBGE (vários);</p> <p><i>Boletim de Geografia</i> – IBGE (vários);</p> <p><i>Boletim de Geografia Teorética</i> (vários);</p> <p><i>Revista da FJP</i> (vários).</p>
	<p>Caracterização geral sobre as condições físicas, humanas e econômicas das populações mundiais;</p> <p>URSS e os princípios da política regional;</p>	<p>Preston James <i>O espaço latino-americano</i></p> <p><i>American Geographical Society</i>;</p> <p><i>Annal of the Association of American Geographers</i>;</p> <p><i>Annales de Géographie</i></p> <p>Leituras Geográficas: <i>publicações do CNG</i>,</p>

GEOGRAFIA GERAL REGIONAL (MUNDO)	Conceituação e integração Regional; Políticas socioeconômica da Europa; O Planejamento Regional no mundo capitalista: economia planificada; O Planejamento Regional nos países de terceiro mundo; Da teoria dos grandes Mercados ao Tratado do MCE	<i>Revista Geografia Ilustrada</i> (Vários).
---	--	--

Fonte: Informações extraídas das Grades Curriculares dos Cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, no período entre 1970 e 1989. Organizado por: PETRUCI, R., 2015

As análises das grades curriculares dos cursos de Geografia em Minas Gerais revelaram um arrefecimento teórico no âmbito das discussões humanas, substituídas por estudos de modelos sistêmicos, concebidos de forma objetiva, neutra e racional. Na UFMG as grades curriculares de 1974 – 1981 mostram que as disciplinas da subárea de Geografia Geral do Brasil apontam para discussões de ordem mais analítica, buscando compreender o planejamento das regiões geoeconômicas brasileiras, a economia agrícola e as especificidades da produção brasileira, o crescimento econômico industrial e as técnicas de planejamento baseadas na implantação espacial de parques industriais, bem como análises estatísticas sobre a circulação e o comércio.

Essas mesmas grades mostram que houve um aumento nas discussões teóricas representadas por produções geográficas de cunho mais técnico. As grades curriculares de 1974 – 1981 apresentam ainda, um conjunto de disciplinas muito ligadas ao planejamento: Geografia dos Conjuntos Regionais, Panorama Regional do Brasil, Métodos de Análise Geográfica, Geografia e Planejamento Regional e Planejamento Urbano, respaldadas pela bibliografia indicada no Quadro 8.

No curso de Geografia da UNIMONTES, as grades curriculares de 1974 até 1977 mostram as discussões dos projetos de integração nacional, presentes nas disciplinas da subárea de Geografia Geral do Brasil. Somam-se a essa tendência, as disciplinas de Modelos Estatísticos em Geociências (como disciplina subsidiária), Planejamento Regional e Planejamento Urbano, além de Geografia dos Conjuntos Regionais, em Geografia Regional. Todas essas disciplinas apresentam as bibliografias sinalizadas no Quadro 8.

No curso de Geografia da UFU, precisamente nos currículos de 1974 a 1984, as disciplinas constantes da subárea de Geografia Geral do Brasil apresentam estudos voltados aos estudos regionais e às dinâmicas espaciais das cinco regiões brasileiras. Contudo, são as grades

curriculares entre os anos de 1985 a 1989 que apresentam os estudos quantitativos. As disciplinas de Regionalização, Planejamento Regional, Planejamento Urbano, Planejamento Ambiental e Sensoriamento Remoto e Fotointerpretação, são os grandes destaques desse período nesses currículos influenciados pela bibliografia que consta do Quadro 8.

Em Juiz de Fora, as grades curriculares entre os anos de 1973 e 1985 evidenciam o período em que as disciplinas voltadas para o planejamento e para a análise espacial começam a aparecer nos currículos. Foram identificadas nessas grades as seguintes disciplinas: Análise Regional I, Introdução ao Planejamento Regional e Geografia de Minas, aplicada ao planejamento das regiões mineiras (Quadro 8). Cabe ressaltar que as análises foram feitas sobre as grades curriculares disponíveis, uma vez que se trata do curso de Geografia com mais dificuldades para levantamento de material durante esta pesquisa.

Sobre o papel atribuído à Geografia na compreensão e análise dos fenômenos espaciais, Faissol, um dos geógrafos que mais se destacou no IBGE desses anos, afirma que:

Toda a pesquisa hoje é aplicada, e quase que de imediato. Na geografia esta tendência está tendo um efeito de procurar-se enquadrá-la num contexto interdisciplinar – sem prejuízo de sua individualidade – com o objetivo de que ela traga a sua interpretação a um problema de transcendental importância nas sociedades modernas: a organização do espaço que constitui o próprio objeto das investigações geográficas (FAISSOL, 1972, p. 3-4).

Não se trata de mitificar o papel conferido a Geografia Regional Francesa, por dentro da Geografia Tradicional, como se esta cumprisse a contento a função de analisar e interpretar, de maneira crítica, as condicionantes sociais. Claramente, o arsenal teórico produzido durante décadas na Geografia mostraram que há relação direta entre a Nova Geografia e a Geografia Regional Lablacheana e suas variantes. Permanece a posição acrítica na análise dos fatos e fenômenos e a dicotomia entre Geografia Física e Geografia Humana.

Se por um lado infere-se que o método positivista e a geografia regional lablacheana exerceu uma considerável influência na Geografia acadêmica brasileira contribuindo diretamente com o Estado, num momento em que os problemas relacionados à falta de pesquisas e reconhecimento do território consistiam num desafio para a integração do país, por outro lado, a Geografia Quantitativa também serviu na mesma medida, estruturando e organizando esse mesmo território, através técnicas e projeções, definidas como concepções fundamentais para a análise geográfica.

A Geografia Quantitativa que permeou boa parte dos currículos da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, atendeu não apenas às necessidades de formação de uma mentalidade em prol do planejamento sistemático e da nova ordem via ensino, mas também, foi importante

para respaldar as demandas locais, regionais e nacionais por intermédio da formação de profissionais capacitados para aplicação de técnicas de planejamento.

Utilizando-se da proposta de Anselmo (2012), aventa-se a ideia de que os cursos de Geografia instalados nas universidades contribuem para a reprodução da modernidade por intermédio da produção do conhecimento científico e pelo desenvolvimento de sistemas técnicos que facilitam a integração regional e territorial. Se essa era a lógica que permeava o campo de atuação da ciência geográfica, a Geografia Quantitativa não poderia representar outro papel que não fosse o de sedimentar as ações projetadas pelas classes dominantes brasileiras em consonância com os interesses do Estado e, por consequência, do próprio capital.

Os métodos oriundos da revolução quantitativa na Geografia permearam os currículos com muita intensidade, sobretudo na UFMG. Acredita-se que essa tendência não se dê por acaso, ou simplesmente por se tratar de um curso com suas origens no início dos anos de 1940. Sua posição, notadamente marcada pela influência de professores voltados para o desenvolvimento de pesquisas científicas, transmitia uma preocupação com os assuntos geográficos de ordem mais técnica e pragmática, como apontado por Amorim Filho.

[...] em função disso, o estudante observador notava que, não obstante o fato de que todos os professores fossem capazes de trabalhar tanto com a preparação do licenciado, quanto com a do pesquisador, **havia aqueles que preferiam dedicar-se mais à preparação de futuros pesquisadores**, sobretudo através da formação de grupos de pesquisa e da própria realização destas, **às vezes encomendadas à Universidade pelo Estado ou por empresas mistas e privadas** (AMORIM FILHO, s/d, 154, grifos nosso.).

A divisão curricular entre os cursos de Licenciatura e Bacharelado foi uma discussão permanente desde antes do reconhecimento da profissão de geógrafo em 1979. Especificamente nas universidades mineiras, verificou-se nos currículos, que embora a maioria dos docentes primasse pela formação de professores, havia uma necessidade latente em prol do desenvolvimento de pesquisas, buscando oferecer a esses alunos uma base sólida de conhecimento, tanto em disciplinas mais teóricas, quanto nas de caráter aplicado. Dessa forma, pode-se dizer que, num primeiro momento (entre 1934 e 1945), a Geografia foi concebida para dar instrução de civilidade e de patriotismo, num segundo (após a Segunda Guerra), deveria atender as modificações impostas pela revolução técnico-científica em curso. Destarte, desdobram-se os interesses pela apropriação da quantificação na Geografia e, paralelamente a esses acontecimentos, a valorização do curso de bacharelado.

É necessário destacar que entre os desejosos da oficialização da profissão nem todos ficaram satisfeitos. Para alguns as prerrogativas que embasaram a promulgação da carreira de geógrafo se respaldaram muito mais nos interesses do Estado do que da própria comunidade

geográfica brasileira. O periódico da Associação dos Geógrafos Brasileiros – AGB de São Paulo trouxe em seu Editorial de Número Um, de setembro de 1980, algumas contestações sobre a regulamentação da carreira, como se segue:

Foi regulamentada a profissão de geógrafo pelo decreto nº 85.138 de 15 de setembro de 1980, publicado no Diário Oficial da União de 17 de setembro passado. **Mais uma vez o executivo federal baixa normas do interesse dos profissionais de Geografia, sem que sua entidade – a AGB – ou os interessados pudessem ter acesso à sua discussão e elaboração.** Não foi falta de tentar. Por duas vezes, o presidente da AGB tentou entrar em contato com os responsáveis pelo assunto no Ministério do Trabalho, sem conseguir ter acesso ao teor da minuta da regulamentação. Dessa forma, **o processo de regulamentação profissional foi marcado pela exclusão dos legítimos interessados, ignorando-se quase completamente uma luta constatada por longo tempo.**

Entendemos que a regulamentação vem, em princípio, de encontro (sic) ao interesse dos geógrafos, já que reconhece, explícita e institucionalmente, sua profissão e sua atuação na sociedade enquanto profissional de Geografia. **O que estranhamos é a forma pela qual se deu o processo, ou seja, de “cima para baixo”** (EDITORIAL AGB, 1980, p. 1, grifos nosso.).

As mudanças nos currículos dos cursos de Geografia em Minas Gerais seguem as exigências de adequação na função laboral do geógrafo, sentidas no âmbito do poder público e privado. Nas justificativas anunciadas pelos Órgãos Colegiados e pelos Departamentos e Institutos de Geografia dessas instituições, os currículos em vigor não correspondiam às necessidades do trabalho do geógrafo, tanto no ensino como nos órgãos de planejamento.

De maneira mais incisiva, o Departamento de Geografia da UFMG apresentou como justificativa para a alteração curricular, a insuficiência das disciplinas e de suas bases conceituais diante da necessidade de adaptação do profissional ao mercado de trabalho.

A abertura do mercado para o Bacharel em Geografia, feita de modo relativamente rápido tanto em Minas Gerais como no Brasil, demonstrou que modificações profundas nos currículos eram necessárias para ampliar o mercado e oferecer um produto final mais adequado. Por outro lado, a preparação do Licenciado requer também modificações na medida em que se constata que ele está interferindo muito pouco no sistema de ensino de 1º e 2º Graus (PROPOSTA CURRICULAR - UFMG, 1982, p. 1-2).

No início da década de 1970, a grade curricular do curso de Geografia da UFMG já apresentava disciplinas afins ao curso de bacharelado, conforme mencionado anteriormente, quase dez anos antes da consolidação da profissão. Amorim Filho (s/d), afirma que existia nesse período um grupo de professores inclinados à elaboração de pesquisas, atendendo uma vocação pessoal e, além disso, procurava respostas às demandas, relativamente recentes e crescentes, de profissionais treinados naquilo que vinha sendo chamado de “Geografia Aplicada”.

É preciso lembrar nesta oportunidade que, no domínio das disciplinas de preparação para a pesquisa geográfica, o Departamento de Geografia [da UFMG] tinha sido

pioneiro em Minas, e um dos primeiros do Brasil, a trazer para o currículo do curso de graduação a Fotointerpretação e outras disciplinas voltadas aos estudos do planejamento regional (AMORIM FILHO, s/d, p. 157).

Essa predileção por assuntos mais técnicos voltados para a aplicação de diagnósticos e de planejamento – ambos importantes para a análise territorial –, pode ser observada junto às finalidades propostas para cada curso em seus documentos de criação. Os cursos da UFJF e da UFU, por exemplo, apresentaram uma justificativa bastante marcada em relação a sua função que se refere à formação de professores licenciados.

O Curso de Geografia [da UFJF] manteve a estrutura curricular formulada em 1962 até a década de setenta. Em 1973 foi realizada uma adaptação no currículo do Curso, incluindo disciplinas de caráter teórico-metodológico e de caráter prático, mas permanecendo com uma única habilitação, a licenciatura (HISTÓRICO DE CRIAÇÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA, 2015, s/p).

Na UFU, a justificativa apresentada para a formação de docentes em Geografia mostrava certa preocupação em suprir as carências de professores; uma particularidade não somente do estado de Minas, como recorrente em todo o país.

[A licenciatura em Geografia] na Universidade de Uberlândia deverá proporcionar formação profissional básica em nível superior e correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho regional e nacional, para prover necessidades imediatas de formação de “especialistas” na área de educação para as regiões menos favorecidas (JUSTIFICATIVA E FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DA CRIAÇÃO DO CURSO DE GEOGRAFIA, 1984, p. 5).

A Geografia em Uberlândia e em Juiz de Fora apresentava, de maneira modesta, disciplinas com conteúdo voltado para a formação técnica dos alunos. A UFJF instituiu o curso de bacharelado em Geografia em 1986 e a UFU em 1990, ambas após a regulamentação da profissão. Já na UNIMONTES as grades curriculares mostram uma alternância de finalidades a partir das grades curriculares de 1974 – 1977, buscando mesclar discussões que envolvam as duas frentes de trabalho.

Em Montes Claros, o curso criado em 1964 primou pela formação de licenciados, não havendo a opção para o bacharelado até os dias atuais. Isso não significa que o curso não tenha se adequado às exigências do mercado de trabalho. Ao contrário, as grades curriculares mostram uma grande concentração de disciplinas, conteúdos e bibliografias, normalmente voltadas para os cursos de bacharelado, como se verifica na composição do Quadro 8.

Na década de 1970, os cursos da UFJF, UNIMONTES e UFU, apresentavam uma organização em dois conjuntos de disciplinas distribuídas em 4 (quatro) anos de curso. O primeiro, com duração de três anos letivos, era composto por um núcleo de disciplinas de cunho diretamente geográfico concomitante com outras disciplinas auxiliares. No segundo e terceiro

ano, o currículo apresentava disciplinas com conteúdo mais técnico e objetivo. O segundo conjunto, apresentado no quarto ano letivo, era composto por disciplinas com a finalidade de preparar os alunos para o magistério. Dessa forma, o currículo desses cursos buscava equilíbrio entre as disciplinas de caráter introdutório e mais generalistas nos dois primeiros anos, como a Cartografia I e II, Fundamentos de Petrografia e Geologia, Geomorfologia Estrutural, Geografia Geral do Brasil, História Econômica Geral e do Brasil, etc. As disciplinas mais especializadas ou aplicadas, tanto ao ensino quanto à pesquisa, ficavam concentradas no terceiro e quarto anos, como a Meteorologia, Fitogeografia, Geomorfologia Tropical, Geografia do Brasil Norte e Nordeste, Leste (sudeste), Interpretação de Mapas, Fotointerpretação e etc.

Apresentamos a seguir, de forma breve, os princípios da Geografia Quantitativa juntamente com alguns temas fundamentais que permearam as grades curriculares das quatro universidades analisadas entre o final das décadas de 1960 até 1980. Assim como apontado em discussão anterior sobre a presença marcante do positivismo por dentro da geografia regional lablacheana, entende-se que a construção teórico-metodológica embasada pelos princípios neopositivistas na Geografia favoreceram, à época, a execução de projetos ligados ao contínuo processo de modernização do território, principalmente nessas regiões que compõem o Mosaico Mineiro.

4.4.1. Geografia e Planejamento Regional

Os estudos acerca da organização espacial são bastante caros à Geografia. Sua aproximação com os métodos matemáticos e estatísticos foram decisivos para as proposições sobre as técnicas que visavam o planejamento territorial no início dos anos de 1960, promovendo algumas mudanças paradigmáticas no núcleo dessa ciência.

Os debates no campo científico que fomentaram as discussões sobre a organização do espaço foram acrescidos da necessidade de utilização de técnicas de planejamento com o intuito de dinamizar as estruturas regional e nacional. Assim se construiu no Brasil a perspectiva de uma Geografia capaz de diagnosticar e resolver os problemas ligados às debilidades urbanas, rurais e ambientais, em diferentes escalas.

Em texto de abertura da publicação número 22 do *Panorama Regional do Brasil* de 1969, publicado pelo Departamento de Geografia do Rio de Janeiro – vinculado ao IBGE –, Marília Velloso Galvão chamava a atenção do leitor para a necessidade atribuída à Geografia na reconfiguração do território brasileiro.

A preocupação da organização espacial constitui (sic) hoje, a nova atitude da ciência geográfica, em função da tomada de consciência, por parte dos geógrafos, ao lado dos técnicos de outras especialidades, da necessidade de uma intervenção deliberada na

organização do espaço, de modo a se propiciar um desenvolvimento harmônico e equilibrado de todo o território nacional (GALVÃO, 1969, s/p).

A preocupação em relação aos estudos sobre o planejamento territorial permeou a organização dos cursos de Geografia em Minas Gerais, transparecendo as reivindicações explicitadas no excerto acima. Nesse período, foram introduzidas disciplinas com o intuito de difundir os estudos quantitativos na Geografia, através de conceitos e técnicas desenvolvidos para uma melhor compreensão da dinâmica espacial.

A disciplina *Métodos de Análise Geográfica* aparece nas grades curriculares como obrigatória, tanto para o curso de Licenciatura, como para o de Bacharelado, no curso de Geografia da UFMG a partir das grades de 1974 – 1981, respaldando outras frentes presentes nos currículos, como é o caso das disciplinas que envolvem o planejamento. Trata-se de um estudo que procura, de maneira geral, explicar os modelos de análises espaciais comumente aplicados aos estudos geográficos. Os modelos mais comuns que constam na ementa e no plano de aula correspondem ao de Von Thünen, sobre a *teoria locacional* e os conceitos de Weber, Lösch e Christaller, sobre as *teorias das redes* e dos *lugares centrais*. É importante destacar que esses conceitos constam de discussões presentes nas disciplinas de Geografia Econômica, Geografia Urbana, Geografia Rural, Geografia da População, Geografia das Indústrias e do Comércio e Geografia da Energia e Circulação.

- **O Modelo Von Thünen:** o modelo thüniano foi desenvolvido inicialmente para os estudos sobre o espaço agrícola e foi muito utilizado em análises referentes à organização agrícola em diferentes escalas. No Brasil, esse modelo repercutiu nas pesquisas sobre as teorias locacionais aplicadas à Geografia Rural. As variáveis utilizadas por essa teoria levam em conta a melhor forma de rentabilidade para a produção agrícola, associada às condições de fertilidade do solo, à distância do mercado consumidor e às culturas.

- **A Teoria da Centralidade de Alfred Weber, August Lösch e Walter Christaller:** a teoria sobre “o ponto ótimo da localização industrial” foi organizada por Weber como modelo de estudo para a compreensão das dinâmicas locacionais que envolvem o setor industrial. Em linhas gerais, busca-se uma otimização dos custos de transportes, de matéria-prima e de mão-de-obra através da instalação estratégica de pontos industriais.

A *Teoria dos lugares centrais* proposta por Christaller influenciou muito estudos de cunho geográfico. Todavia, foi nos anos de 1960 com o advento da quantificação, que essa teoria ganhou repercussões vertiginosas na Geografia, principalmente nos estudos em relação ao Planejamento Urbano englobando, numa perspectiva analítica mais ampla, as relações entre

o crescimento populacional e o desenvolvimento das atividades comerciais, ambas correlatas à hierarquização urbana.

Os estudos de Lösch sobre a *Teoria do Equilíbrio Espacial* pactuou com as propostas de Christaller, organizando o que Lösch definiu como “*área de mercado*”, propondo uma organização respaldada em três fatores: distância, produção em grande escala e concorrência. Procedendo dessa forma, a localização industrial ampliaria seus ganhos, uma vez que, em se tratando de um sistema de logística, delimitaria seu espaço de ação comercial em função do desenvolvimento econômico dessas áreas de atuação.

Essa relação intrínseca entre os modelos das Teorias Locacionais, propostos por economistas e absorvidos pela Geografia em consonância com a *Teoria Geral dos Sistemas*, reconfigurou a forma de olhar e analisar o espaço geográfico.

Faissol (1972) reforça a ideia de que a análise dos fenômenos geográficos deve ser compreendida como um conjunto de princípios gerais que coloca o homem no centro da análise espacial. Nessa perspectiva, o homem está ligado ao que o autor chama de “*processo e forma de integração espacial*”, no qual a Geografia Quantitativa deve fundamentar suas análises.

[...] Os conceitos da teoria dos sistemas gerais para conceber o processo espacial, que é o objeto da geografia, está circunscrita ao sistema ecológico de que o homem é a parte central e dominante. E assim a geografia se diferencia das outras ciências sociais porque nenhuma delas examina esta mesma parte do sistema ecológico com a visão de sua distribuição ou integração espacial, e se diferencia das outras ciências espaciais, como a geologia e a meteorologia, etc., porque estuda a perspectiva espacial sob o ângulo da atividade humana (FAISSOL, 1972, p. 5-6).

A questão referente às análises dos *processos* e das *formas* compõe a estrutura das grades curriculares dos cursos em Minas, sobretudo nas disciplinas que envolvem questões de planejamento. É justamente através das obras de Speridião Faissol, principalmente suas contribuições na Coleção *Panorama Regional do Brasil*, que o planejamento regional aparece incisivamente nas ementas e planos de curso dos professores.

Durante a sistematização das grades curriculares, verificou-se que entre os temas mais recorrentes do período, os que compunham o arcabouço da disciplina Análise Regional, eram os que apresentavam, inicialmente, as premissas dos estudos regionais com ênfase na dinâmica espacial (Quadro 8). Consta também desse campo disciplinar discussões importantes para a pauta do planejamento, como: o enfoque geográfico e econômico correspondente à ciência regional; o *modelo centro-periferia* no âmbito internacional e regional; o planejamento regional e a regionalização (planejamento e desigualdades regionais); os modelos de crescimento regional; e, métodos e técnicas para o estudo da regionalização.

A aposta nos estudos guiados pelas técnicas de planejamento foi absorvida pela Geografia nos cursos de geografia das universidades mineiras de maneira geral. Bomfim (2007) indaga sobre quais seriam, de fato, as motivações para os geógrafos em relação ao planejamento. As respostas do autor dizem respeito à função assumida pela Geografia como uma ciência de aplicação efetiva.

A grande contribuição da Geografia para o planejamento [adviria] do fato de ela ser uma ciência do espaço, aquele mesmo que [seria] objeto de modificações a serem introduzidas pela ação planejadora [pois ao] estudar o espaço, a Geografia [elaboraria] a síntese de sua organização, suprindo as deficiências surgidas pelo fato de as outras ciências prenderem-se especificamente aos seus setores de análise (ABREU, 1970, apud BOMFIM, 2007, p. 127).

As estratégias de planificação, homogeneização econômica dos espaços e dinamização das regiões fechavam o arcabouço dos estudos sobre a temática do planejamento, acrescidas das discussões do planejamento regional no mundo capitalista e nos países de economia planificada. Consta ainda dos currículos (Quadro 8), algumas discussões sobre o planejamento regional nos países de terceiro mundo, exemplificando a experiência do caso Brasileiro através de dados disponibilizados pelo IBGE e por outros órgãos de planejamento. Assim, o exercício do planejamento contemplado pela Geografia e expresso, de maneira geral, nos cursos em Minas, propunha ir além de atingir determinadas metas econômicas, buscando o desenvolvimento pleno, integral e harmônico, reestruturando o espaço conforme colocado por BOMFIM (2007) numa análise mais ampla.

4.4.2. O Planejamento na Geografia Urbana

A preocupação com os estudos urbanos se intensificaram a partir da década de 1970 com o aumento expressivo de pesquisas sobre a organização espacial das cidades. Dada a sua evolução na ciência geográfica, a Geografia Urbana passa a ser lecionada nos cursos analisados em Minas Gerais como disciplina autônoma, tanto nos currículos de Licenciatura, quanto nos de Bacharelado a partir de 1970.

A cidade se expressa, então, como um *fato* urbano presente no espaço geográfico (enquanto posição e relacionamento externo), e em seu espaço interno (organização funcional, morfologia e espaços socioeconômicos). Juntos, esses fenômenos aparecem inter-relacionados com as teorias sobre o processo de urbanização no mundo e no Brasil, enfocando as particularidades do planejamento regional na Geografia Urbana.

Ao privilegiar os estudos sobre o planejamento como escopo da dinâmica urbana, os cursos de Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU preocupavam-se com as teorias,

dados, tipos e formas relacionados ao processo de urbanização, com a organização interna das cidades, todos esses temas enfocando o planejamento urbano no Brasil e as contribuições do profissional geógrafo nas formulações e no acompanhamento das políticas urbanas. Na bibliografia, um dos textos mais utilizados no período foi o de Pedro Pinchas Geiger sobre a Evolução da Rede Urbana Brasileira e os boletins do CNG, repercutindo os ensaios sobre os estudos urbanos brasileiros desde o início do século XX.

A análise espacial, como um dos atributos dos estudos da Geografia Urbana, foi uma das preocupações proeminentes do IBGE. Em *Panorama Regional do Brasil*, de 1972, Faissol sinaliza que uma das preocupações dos geógrafos do Departamento de Geografia desse Instituto era estabelecer uma *Matriz Geográfica*⁴⁶ para a realização de uma análise sistemática de todo o espaço, importante para os estudos urbanos em interface com o planejamento regional.

A Matriz Geográfica reduz o problema da diferenciação entre o método regional e o método sistemático a um simples problema de tamanho da matriz: um número elevado de linhas e pequeno de colunas, a primeira cortando fronteiras regionais ou políticas e a segunda agrupando fenômenos altamente correlacionados, significa análise sistemática, método sistemático. Um número pequeno de linhas constituídas de lugares contíguos e considerados mais ou menos semelhantes e um número elevado de características exprimindo fenômenos correlacionados entre si ou não, porém significativos para a atividade humana na área, significa análise regional, método regional. Em ambos os casos analisa-se sistematicamente lugares e características desses lugares, estabelecendo diferenciações regionais segundo muito ou poucas características, integradas, seja em termos de *espaço* ou de *processo*. Em suma, a Matriz Geográfica reafirma a unidade da geografia (FAISSOL, 1972, p. 7).

Partindo desses pressupostos, durante o processo de organização das grades curriculares pode-se observar que as disciplinas sobre Planejamento Regional nos quatro cursos analisados, formam um conjunto importante de discussões teóricas, indispensáveis à compreensão de outras frentes, como é o caso da Geografia da População, Comércio e Serviços, Geografia das Indústrias, Geografia da Energia e Circulação e Geografia Econômica (Quadro 8). Esse “bloco” de disciplinas foi o norteador dos estudos regionais nos cursos de Geografia analisados, contribuindo, não apenas para a apreensão dos conceitos e concepções teórico-metodológicas próprios das análises quantitativas, mas também, para o auxílio nas análises empíricas dos lugares e das regiões mineiras em que estão inseridos esses cursos.

Em se tratando dos estudos sobre a Geografia da População, estes refletem a dinâmica macrogeográfica, que envolve, segundo Faissol (1972), algumas variáveis, como o crescimento

⁴⁶ Segundo Faissol (1972), os métodos quantitativos são direcionados para a construção de uma Matriz Geográfica “em cuja linhas na (horizontal) são colocados todos os lugares para os quais se registram informações, e nas colunas (na vertical) é inserida a natureza das observações, ou sejam, as características dos lugares, chamadas variáveis (FAISSOL, 1972, p. 7).

da renda, as migrações e seus condicionamentos; ambas desenvolvidas por intermédio de processos computacionais.

As várias obras do Departamento de Geografia do IBGE e de autores como Speridião Faissol, são bastante corriqueiras nas grades curriculares analisadas (Quadro 8), indicando conteúdos que versam sobre os movimentos populacionais no mundo, a composição da população, teorias básicas e gerais sobre a população, conceitos de estrutura social e população, com ênfase no caso brasileiro, e aplicação do uso da componente população nos estudos de planejamento urbano. Consta, também, das grades curriculares, estudos computacionais sobre medidas de densidade e distribuição populacional, utilizando recursos como análise de dados demográficos, processos estatísticos para cálculos de projeção populacional e tendência de mobilidade.

As relações entre a disciplina de Geografia Urbana e Indústria são bastante próximas, inclusive na bibliografia utilizada no período. Com enfoque na industrialização brasileira e se respaldando nos ensaios do CNG – e do Departamento de Geografia – IBGE, a disciplina dirigia-se aos estudos sobre o planejamento das áreas urbanas como condição importante para a implantação comercial e industrial (Quadro 8). Priorizava, entre outros assuntos, as análises sobre as condições geográficas e históricas da evolução industrial, a estrutura e a forma de organização das indústrias (indústrias pesadas e leves) e os principais fatores de localização industrial.

De maneira bastante próxima, casam-se também as análises empreendidas na Geografia Econômica e da Circulação e Consumo, relacionando as atividades industriais com o crescimento urbano e o planejamento regional. Destacam-se nas grades curriculares dessas disciplinas, temas como os aspectos geográficos do comércio, o crescimento econômico das atividades industriais no Brasil e a circulação comercial de bens de produção, e a distribuição geográfica das redes de transportes brasileiras e suas relações com as teorias locacionais (Quadro 8).

4.4.3. A Geografia Geral (Regional) do Brasil

Os métodos quantitativos na análise geográfica exerceram grande influência nos estudos de Geografia do Brasil, tanto em termos teóricos, quanto práticos. O reconhecimento dos aspectos físicos e humanos das regiões brasileiras sempre foi uma marca dos estudos aplicados à Geografia principalmente, como afirmado nessa pesquisa desde o princípio, por se tratar de uma ferramenta indispensável ao Estado no desvelamento da realidade territorial.

Com o avanço dos estudos sobre a organização do espaço, o conhecimento sobre os conceitos que envolvem a dinâmica do planejamento começaram a ser absorvidos em várias disciplinas dos currículos de Geografia. Os esforços na direção da modernização das regiões brasileiras foi uma das grandes empreitadas assumidas pelos geógrafos do IBGE e também de fora dessa Instituição, em pesquisas por dentro das universidades. Segundo Faissol (1969), o crescimento econômico brasileiro entre as décadas de 1950 e 1960, em uníssono com o aumento da população urbana, acentuou as disparidades regionais. A correção dos desequilíbrios regionais também é apontada por Bomfim (2007), como um dos desafios da composição da unidade nacional tão cara à condição de progresso.

Com base nesses contrastes regionais coube ao IBGE⁴⁷, como instituição ligada ao planejamento estatal, a tarefa de desenvolver pesquisas que balizassem a aplicação de técnicas que promovessem a regulação dos desníveis regionais. Conforme apontado por Bomfim (2007), nas produções ibegeanas do período, repercutiram as análises sobre as *regiões homogêneas e polarizadas* como possibilidades de efetivação do planejamento regional brasileiro.

O IBGE reconhecia a existência de regiões homogêneas e regiões polarizadas como fenômenos presentes, no território brasileiro, em intensidades diversas. Assim, defendia-se o conceito de região homogênea para a Amazônia, o Nordeste, o Centro-Oeste, o Sudeste e o Extremo Sul, sendo este o pilar sobre o qual se estruturariam a divisão regional do Brasil e o estabelecimento das micro-regiões homogêneas. Já o estabelecimento de pólos (sic) de desenvolvimento hierarquizaria as áreas de influência de diversos centros em três níveis, de acordo com a infra-estrutura (sic) do terciário (BOMFIM, 2007, p. 133).

Foi com base nesses estudos que os cursos de Geografia analisados nessa pesquisa organizaram as disciplinas presentes na subárea de Geografia Geral do Brasil, como mostra o Quadro 8. Analisando as condicionantes físicas e humanas das cinco regiões, as grades curriculares traziam propostas de planejamento, bastante influenciadas pelas proposições ibegeanas e de geógrafos alinhados com essas tendências.

Divididas em 5 (cinco) frentes – Região Norte, Nordeste⁴⁸, Centro-Oeste, Sul e Sudeste⁴⁹, as disciplinas eram divididas durante os anos de curso e eram destinadas, tanto aos estudantes do curso de Licenciatura quanto aos de Bacharelado.

⁴⁷ Destaque para o planejamento das regiões brasileiras: “*Esbôço preliminar de divisão do Brasil em espaços homogêneos e espaços polarizados*” (1967) e “*Subsídios à Regionalização*” (1968).

⁴⁸ Após a Divisão Regional do Brasil de 1969, o país foi dividido em cinco macrorregiões econômicas. Extingue-se o Meio-Norte como área do Nordeste.

⁴⁹ Antiga região leste na Divisão anterior a 1969.

De maneira bastante sintética, baseado nas colocações de Galvão (1969), que constam no *Panorama Regional do Brasil* de 1969, as regiões eram caracterizadas de acordo com o levantamento de dados estatísticos, levando-se em consideração os aspectos físicos, humanos e econômicos. O grau de maior ou menor importância no contexto territorial era estabelecido através de variáveis analisadas no âmbito do desenvolvimento regional, que estabelecia diretrizes para estimular o crescimento das áreas, no sentido de compor o grande projeto de integração nacional.

Destacam-se, por intermédio das considerações de Galvão (1969), as análises feitas pelo IBGE, à época, referentes ao diagnóstico das cinco regiões brasileiras, muito utilizado nos currículos dos cursos de Geografia em Minas Gerais.

[A Região Norte] ao lado da caracterização do quadro físico e humano, é ressaltado o aspecto dinâmico do processo de desenvolvimento. As condições naturais difíceis e de utilização econômica e onerosa, geraram nesta Região, uma ocupação à base do extrativismo vegetal e uma economia mercantilista responsável pelo baixo padrão de vida da maioria da população (...)

O Nordeste é apresentado, através de suas condições naturais e sócio-econômicas (sic) como um mosaico de paisagens físicas e humanas bastante diferenciadas, dentro de um espaço econômico ainda mal estruturado e mal organizado que condiciona, em muitas áreas, níveis de vida muito baixos (...) constitui-se uma das áreas-problema onde o Governo (sic) Federal, através de uma política de incentivos fiscais, tem procurado criar condições que venham incrementar o seu desenvolvimento.

No Centro-Oeste é indicado como a posição geográfica e as condições naturais continuam a se refletir na organização do espaço. Todavia, a abertura das rodovias Belém-Brasília e Brasília-Acre vêm tendo profundas implicações na reestruturação do espaço daqueles territórios por elas atravessados, ocasionando a ocupação de novas áreas e promovendo, cada vez mais intensamente, a integração sócio-econômica (sic) do Centro-Oeste no contexto nacional.

O Sudeste é caracterizado como aquela parte do território nacional onde mais intensos foram os processos de regionalização, em função da concentração, em suas áreas, das atividades econômicas, especialmente a indústria que lhe deu acentuado dinamismo e delineou as regiões do Rio de Janeiro, de São Paulo e mais recentemente a de Belo Horizonte, constituindo um grande conjunto que se destaca em relação ao restante do território nacional.

O Sul, identificado a partir de suas características naturais, é apresentado, não obstante a presença de alguns centros industriais importantes, como uma região de economia primária diversificada que vem se constituindo num espaço complementar do Sudeste, na medida que sofre o impacto da convergência nacional (GALVÃO, 1969, s/p).

Estende-se no conteúdo das disciplinas específicas de cada região, uma bibliografia baseada nos trabalhos de planificação regional, feitos pelo IBGE ao longo das décadas, desde sua instalação como órgão de planejamento (Quadro 8). Entretanto, nesse período analisado sob a influência da corrente neopositivista na Geografia, observam-se conteúdos com caráter mais técnico, ligado às proposições analíticas advindas das discussões de Speridião Faissol sobre a Amazônia, Alfredo José Pôrto Domingues analisando o Nordeste, Pedro Pinchas Geiger

e suas reflexões sobre o Sudeste, Nilo Bernardes apresentando um diagnóstico da região Sul e Carlos de Castro Botelho e suas considerações sobre o Centro-Oeste.

Convém destacar, que no curso de Geografia da UFMG, identificou-se a ocorrência de uma disciplina específica que contemplava discussões sobre os aspectos socioeconômicos do estado mineiro. Intitulada “*Estruturação do Espaço em Minas Gerais*”, a disciplina constava da grade curricular obrigatória para os cursos de Licenciatura e Bacharelado e apresentava, segundo o plano de curso, discussões sobre a análise geográfica espacial de Minas como estudo de caso (Quadro 9). Dentro dessa perspectiva, a disciplina discorria sobre o método regional e os tipos de regionalização do estado mineiro (com destaque para os estudos da Fundação João Pinheiro – FJP), a evolução nos estudos do espaço mineiro e a estruturação de sua área de influência e as redes urbanas do estado.

Quadro 9 – Composição curricular da disciplina Estrutura do Espaço em Minas Gerais – UFMG – 1974-81

GRADE CURRÍCULAR (1974-1981)			
UNIVERSIDADE	DISCIPLINA	PROGRAMA E/OU EMENTA	BIBLIOGRAFIA
UFMG	Estrutura do Espaço em Minas Gerais	Análise espacial aplicada ao estado de Minas Gerais; Minas Gerais: estruturação das áreas de influência: artifícios quantitativos; Zona da Mata: a estrutura da fase cafeeira fluminense, transferência setorial, Rio de Janeiro como mercado de absorção e de apoio; Características da polarização da Zona da Mata; Sul de Minas: reflexos do crescimento econômico paulista; Zona Central: a polarização da região mineradora; O crescimento econômico marcado pela industrialização o parque industrial de Belo Horizonte; Triângulo Mineiro: zona de integração regional.	<i>Revista Brasileira de Geografia (IBGE); Boletim de Geografia (IBGE); Boletim de Geografia Teorética; Revista da Fundação João Pinheiro</i>

Fonte: Grade Curricular do Curso de Geografia da UFMG. 1974 – 1981. Organizado por: PETRUCI, R., 2015.

De maneira geral, todos os cursos imprimiram destaque para os estudos da região Sudeste, com enfoque para Minas Gerais, predominando também os estudos publicados na

Revista Brasileira de Geografia, Boletim de Geografia, Boletim de Geografia Teorética e Revista da Fundação João Pinheiro.

Sobre a importância atribuída ao Sudeste, Geiger (1969), afirma que no advento do século XX, essa região foi caracterizada fundamentalmente por aspectos de homogeneidade relativos ao desenvolvimento agrícola e posteriormente industrial. Nesse sentido, como é sabido, ocorreu o aumento da população urbana em São Paulo e Rio de Janeiro, como consequência da projeção industrial que galgaram essas áreas. Essas iniciativas, segundo Geiger (1969), são produtoras de ações e investimentos por parte do poder público e privado que podem variar numa escala entre o local e o nacional.

O crescimento industrial no entorno da região metropolitana de Belo Horizonte se configura como um ponto de convergência presente em todas as grades curriculares desse período.

(...) Belo Horizonte fixada num quadro natural [vem] condicionando a expansão da mineração e a instalação de indústrias básicas necessárias à região de São Paulo e da Guanabara. De certa forma, assiste-se a revalorização regional de um trecho do território nacional que, na verdade, marcou o início da individualidade do Sudeste, quando na fase da mineração dos séculos 17 e 18 se viu pontilhado de localidades que hoje atraem um turismo crescente (GEIGER, 1969, p. 54).

O conjunto das regiões mineiras analisado nessa pesquisa enquanto o Mosaico Mineiro passou a desenvolver uma articulação bem mais harmoniosa quando, de fato, começaram a ser estabelecidos os projetos de articulação econômica, vislumbrados pelas políticas de planejamento regional. Geiger (1969) reforça a necessidade de conjugação das regiões mineiras, a fim de promover uma política eficiente de organização do espaço, atenuando os antagonismos regionais.

Todo [o] conjunto da área central de Minas Gerais está ainda muito ligado ao Rio de Janeiro, sede de muitos dos empreendimentos, onde se concentram escritórios centrais, centros de decisão, ou escritórios de venda e compra dos estabelecimentos, além de variados serviços terciários para o uso da economia mineira. Permanece o Rio de Janeiro como Pôrto (sic) de escoamento e de importações [advindas] do interior de Minas Gerais e ainda compete com São Paulo no abastecimento da região quanto a uma série de produtos industrializados. Há a distinguir, portanto, **uma área de influência mais direta com o Rio de Janeiro que envolve a Zona da Mata e o Sul de Minas, e ainda uma outra influência que advém de São Paulo, como é o caso da região do Triângulo Mineiro** (GEIGER, 1969, p. 55, grifos nosso.).

As disciplinas que faziam parte da frente de Geografia Geral do Brasil buscavam, para além dos conhecimentos gerais, uma aproximação empírica com as regiões em que esses cursos estavam inseridos. Dessa forma, a Geografia presente na UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU prestava um serviço de cooperação, no sentido de explorar as dificuldades, mostrar as

potencialidades e, através do recurso estratégico que lhe é intrínseco, difundir o ideal da modernidade por intermédio de novas dinâmicas, acrescidas das técnicas de planejamento regional, bem como da sua atuação junto ao ensino reforçando os ideais de modernidade através da escola. Além dessas os cursos de Geografia formavam os profissionais para atuarem diretamente no mercado de trabalho.

A influência dos métodos matemáticos e estatísticos predominou nos currículos dos cursos de Geografia em Minas desde o final dos anos de 1960 até 1980. A perspectiva teórica-analítica que reverberou no campo das pesquisas geográficas nesse período, ampliou sobremaneira a ideia de que a Nova Geografia era a ciência do planejamento regional, apreendendo as manifestações do espaço geográfico por intermédio de método hipotético-dedutivo de apreensão dos fenômenos.

Se como afirma Geiger (1969), o avanço da modernização nos lugares consiste na extensão dos processos de regionalização, pressupondo uma reorganização estrutural mais complexa do espaço, caberia à Geografia, através do planejamento, a interlocução dos processos que regem essa organização regional. Desta forma, infere-se que a adoção pelo Estado de políticas de planejamento como estratégias para a integração e o desenvolvimento das diferentes regiões do território, endossou a difusão da análise quantitativa nos currículos dos cursos de Geografia, principalmente nas quatro universidades analisadas de Minas Gerais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A organização da Geografia acadêmica no Brasil, desde seu surgimento em 1934, influenciou estrategicamente na formação territorial brasileira, num momento em que a construção de um pensamento geográfico específico serviu como sustentáculo para as necessidades políticas, econômicas e sociais do país.

Os avanços na esfera técnico-científica, difundidos por dentro das universidades e, somados às pesquisas desenvolvidas por outros órgãos e instituições, foram decisivos para o desenvolvimento de uma nova racionalidade, necessária à consolidação de um projeto de modernidade vislumbrado pelas classes dirigentes brasileiras. Nesse sentido, o discurso geográfico assumiu um papel importante no âmbito das relações políticas e econômicas brasileiras, estimulando diversas ações em prol da formação territorial.

O avanço do desenvolvimento científico, através dos institutos de ensino e dos centros de pesquisas pelo interior do território no século XX, exerceu papel importante na recuperação do lugar de destaque de Minas Gerais no cenário nacional. Junto com São Paulo e Rio de Janeiro, pioneiros na industrialização no início dos anos de 1930, o estado veio a formar o tripé da economia industrial do país dado no período pós-guerra com a Revolução Técnico-Científica.

O caso mineiro é marcado pelo esforço da recuperação econômica após décadas de arrefecimento durante o século XIX. Tal esforço estimulou a elaboração de estratégias para o desenvolvimento do estado, sendo a articulação das diferentes regiões mineiras uma das mais importantes. A instalação de universidades públicas nessas regiões refletiu alguns dos investimentos na modernização, acompanhando a criação da rede viária e da rede de energia elétrica indispensáveis à industrialização. O investimento em educação superior, bem como o estímulo ao desenvolvimento científico, configura-se como uma das estratégias mais eficientes para a consolidação do projeto de modernidade no estado.

Mediante estes pressupostos, entende-se que os cursos de Geografia, presentes nas instituições mineiras pesquisadas entre a década de 1940 e 80, são de grande importância para o conhecimento das dinâmicas territoriais no estado. Sabe-se que a Geografia científica desempenhou funções primordiais junto ao Estado no sentido de diagnosticar as áreas ou regiões, seja junto aos órgãos de pesquisa como o IBGE, seja junto ao Exército demarcando limites e cartografando o território. Entretanto, o papel dos cursos de Geografia por dentro das universidades exige outros mecanismos no sentido de resgatar sua importância e influência

sobre a formação do território. Os cursos de Geografia nas universidades dispostas no Mosaico Mineiro permitem pensa-los como ferramentas para a viabilização dos projetos territoriais.

Os documentos analisados nesta pesquisa evidenciaram que a Geografia da UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU, exerceu funções importantes em cada uma das regiões, desde a formação de professores para suprir uma carência de instrução educacional e cultural, até de técnicos e pesquisadores indispensáveis para os estudos práticos e de aplicação, contribuindo para o reconhecimento do território mineiro e suas potencialidades.

Em se tratando da Geografia brasileira, principalmente em relação aos cursos de Geografia analisados em Minas Gerais, os estudos empreendidos por dentro dessas universidades foram imprescindíveis para o levantamento de características, tanto humanas como naturais do território nacional e mineiro, através de uma base empírica fundamental, num momento em que o Estado primava por ações que possibilitassem o seu desenvolvimento. A Geografia, nesse sentido, assume uma função estratégica na formação territorial brasileira, uma vez que esta possibilitou a modernização de suas áreas em crescente expansão.

A criação de universidades públicas seguido da instalação dos cursos de Geografia no interior do território possibilitou a propagação de conhecimentos científicos, especialmente aqueles ligados às dinâmicas territoriais.

Em Minas Gerais, a Geografia inserida na UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU se articulou com o estado mineiro no sentido de auxiliá-lo no planejamento de suas regiões. Essa articulação foi possível, uma vez que os estudos desenvolvidos pela Geografia à época ajudaram nos diagnósticos socioeconômicos das regiões mineiras.

Observou-se nesta pesquisa, que as disciplinas ministradas nesses cursos procuravam, de maneira geral, se enquadrar com as necessidades e particularidades do estado o que, ao nosso ver, indicava uma preocupação com os problemas oriundos das complexidades políticas, econômicas e sociais de suas regiões. Entende-se que a organização dos currículos dos cursos analisados expressavam as intencionalidades dos grupos envolvidos durante seu processo de elaboração à época. Nesse sentido, as disciplinas, fundamentadas em seus programas e ementas presentes nos currículos que compõem os cursos de Geografia das quatro universidades mineiras, manifestavam a materialização dos debates de uma época, em uníssono com os interesses dos grupos dominantes à frente das discussões sobre a reestruturação desses currículos.

Alguns dos exemplos significativos das preocupações e dos interesses do momento e bastante marcados nas grades curriculares foram: o desenvolvimento industrial na região metropolitana de Belo Horizonte como dinamizadora das ações econômicas do estado; o

esforço pela retomada do crescimento socioeconômico da Zona da Mata via ações de planejamento econômico; as políticas de planejamento estratégicas organizadas pela SUDENE na região Norte Mineira e, as políticas de integração regional que tornariam a região do Triângulo Mineiro uma área estrategicamente importante para a reorganização produtiva do território.

À guisa de conclusão, as discussões que permearam a construção desta pesquisa permitiram perceber que nos cursos de Geografia presentes nas quatro universidades mineiras analisadas, houve grande influência das tendências positivistas e neopositivistas.

O predomínio teórico-metodológico do positivismo e do neopositivismo constatado nos cursos de Geografia analisados não se deve ao acaso. Foi um período marcado pela identificação das potencialidades do território brasileiro, da descrição, das variáveis, com o intuito de fomentar o planejamento. A ciência geográfica esteve, desde sua gênese, na base do planejamento territorial e dos discursos legitimadores do Estado. Portanto, em Minas Gerais esses cursos foram fundamentais no sentido de fornecer as bases científicas que permitissem o diagnóstico econômico de suas regiões. Esse instrumental oferecido permitiu também a participação dos geógrafos nas ações relativas ao ordenamento e ao planejamento regional.

Ressalta-se, outrossim, que a presença marcante dessas vertentes teórico-metodológicas de cunho mais pragmático, não excluem de maneira alguma disciplinas e conteúdo de caráter mais crítico que circularam, sobretudo após a década de 1980, nas grades curriculares dos cursos de Geografia analisados. Contradizer esse movimento natural implícito na Geografia, seria negar a construção história da Geografia e de suas contribuições para a história do pensamento geográfico.

Outra questão importante de ser destacada recai sobre a dificuldade de localização de documentos sobre o processo de criação desses cursos de Geografia e, principalmente, a ausência de grades curriculares do período analisado, o que dificultou, em certa medida, algumas análises mais profundas sobre os resultados.

Durante o processo de levantamento da documentação específica dos cursos, constatou-se a falta de acuidade por parte dessas intuições com a preservação documental, tão cara a história dos cursos que, muito mais que um amontoado de informações, são fundamentais para a compreensão da realidade atual.

É certo que a Geografia institucionalizada na UFMG, UFJF, UNIMONTES e UFU representou uma ferramenta de apoio para a reprodução da modernidade ensejada por Minas Gerais à altura de outras unidades da federação. Entender as particularidades específicas desses currículos e seus desdobramentos em pesquisas acadêmicas que auxiliaram a efetivação dessa

modernidade nas regiões que compõem o Mosaico Mineiro, se colocam hoje como desafios para futuras reflexões.

REFERÊNCIAS

- ALVES, T. K. C.; CUNHA, L. E. F. Os acordos MEC – USAID e seu impacto no sistema de ensino superior brasileiro. *XII Jornada do HISTDBR. A crise do capitalismo e seus impactos na educação pública brasileira*. 2014, pp. 111-123.
- AMORIM FILHO, O. B. *Memorial*. Universidade Federal de Belo Horizonte. Belo Horizonte, s/d. Defesa de Memorial para a carreira de professor titular do curso de Geografia da UFMG.
- ANDRADE, M. C. *A construção da Geografia brasileira*. Finisterra, XXXIV, 67-68, 1999. PP. 21-30.
- ANSELMO, R. C. M.S; BRAY, S. C. Os darwinismos sociais e o determinismo geográfico em Oliveira Vianna. *Revista de Geografia*, São Paulo, v. 12, p. 87-94, 1993.
- ANSELMO, R.C.M.S. *Geografia e geopolítica na formação nacional brasileira: Everardo Adolpho Backheuser*. Rio Claro: IGCE - UNESP, 2000. Tese de Doutorado em Geografia Humana.
- _____. A Geografia nas universidades públicas paulistas: construindo o ideário do espaço brasileiro. In: *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina*. São Paulo: Universidades de São Paulo, 2005, p. 992-1003.
- _____. *O espaço paulista através de suas instituições geográficas*. Campinas: IG – UNICAMP, 2007. Relatório de Pós Doutorado.
- ANSELMO, R. C. M. S; KNYCHALA, J. F. A idéia de modernidade e a interiorização das universidades no Brasil: a Geografia na Universidade Federal de Uberlândia. *Caminhos de Geografia*. Uberlândia, v. 10, n. 31, p. 109-116, 2009. Disponível em: <<http://www.caminhosdegeografia.ig.ufu.br/viewissue.php?id=59>>. Acesso em: 25 Abr. 2015
- _____. *Os cursos de Geografia nas universidades públicas de Minas Gerais: Uma história do pensamento geográfico no Brasil*. Uberlândia: IG – UFU, 2012. Relatório de Pesquisa Fapemig Edital Universal.
- ANUÁRIO *Faculdade de Filosofia da Universidade de Minas Gerais*. Belo Horizonte, 1939 - 1953.
- ARANHA, P. O IBGE e a consolidação da geografia universitária brasileira. *Terra Brasilis (Online)*. IBGE: saberes e práticas. Rio de Janeiro, n. 3, 2014. Disponível em: <<http://terrabrasilis.revues.org/971>>. Acesso em: 30 de agosto de 2015.
- ASSOCIAÇÃO dos Geógrafos Brasileiros. *Editorial AGB*, n. 1, setembro, 1980.
- BARROS, R. M. *A ilustração brasileira e a idéia de universidade*. São Paulo: Convívio/Edusp, 1959.
- BOMFIM, P. R. A. *A Ostentação Estatística (um projeto geopolítico para o território nacional: Estado e planejamento no período pós 64)*. São Paulo, 2007. Tese de Doutorado em Geografia Humana – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, USP, São Paulo.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). *Pierre Bourdier*. Sociologia. São Paulo: Ática, 1983. PP. 122 – 155. Coleção Grandes Cientistas Sociais, 39.

BOSCHETTI, V. R. Plano ATCON e comissão Meira Mattos: construção do ideário da universidade do pós-64. *Revista HISTEDBR (On-line)*, Campinas, n.27, p.221 –229, set. 2007. Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/27/art18_27.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2015.

BRAY, S. C. Pierre Monbeig, o patriarca da geografia paulista e nacional. *Geografia*. Rio Claro: AGETEO, v. 12, n. 24, 1987, p. 119 – 120.

_____. Aspectos da trajetória teórico-metodológica da Geografia Agrária no Brasil. *Campo Território: revista de geografia agrária*, Uberlândia, v. 3, n. 5, 2008, p. 5-13.

CAETANO, C.G.; DIB, M.M.C. *A UFU no imaginário social*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 1988. (Mimeo)

CAMPOS, R. R. *Breve Histórico do Pensamento Geográfico Brasileiro nos séculos XIX e XX*. Jundiá: Paco, 2011.

CARVALHO, J. M. *A Escola de Minas de Ouro Preto: o peso da glória*, Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012.

_____. Ouro, Terra e Ferro: vozes de Minas. In: GOMES, A. C. (Org.). *Minas e os fundamentos do Brasil moderno*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. PP. 55-78.

CARLOS, A. F. A.; DAMIANI, A. L. Um caminho para pensar o currículo de Geografia. In: UMBELINO, A.; CARLOS, A. F. A. (Org). *Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia*. São Paulo: Contexto, 1999. Pp. 91-100.

CASTRO, N. B. Contribuição dos imigrantes alemães à industrialização. Juiz de Fora, *Revista do Instituto Histórico e Geográfico*, 2009. PP. 45-48.

COMISSÃO de Legislação, Ensino e Recursos. *Situação de Professores*. Juiz de Fora: Faculdade de Filosofia e Letras, UFJF, s/p. 1962.

CONSELHO Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Disponível em: < <http://www.cnpq.br/web/guest/a-criacao> >. Acesso em: 31 Ago. 2015.

COORDENAÇÃO de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>>. Acesso em: 31 Ago. 2015.

COSTA JÚNIOR, M. *Desenvolvimento do Nordeste de Minas*. Brasília, 1980.

DECRETO de funcionamento da Faculdade de Filosofia e Letras - FAFILE de Juiz de Fora. 1948.

DECRETO – LEI nº 762 sobre a fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Uberlândia. 1969.

DECRETO de incorporação da FAFILE à Faculdade de Educação da UFJF.

DIAGNÓSTICOS *da Fundação Norte Mineira de Ensino Superior*. Montes Claros, 1977.

DIAGNÓSTICO *Socioeconômico da Fundação Norte Mineira de Ensino Superior*. Montes Claros, 1988.

DIÁRIO Oficial da União. *Dispõe sobre a profissão de Geógrafo e da outras providências*. Brasília, seção I, 1980, s/p.

_____. *Dispõe sobre a criação do IBGE e da outras providências*. Brasília, seção I, 1938, p.1961.

_____. *Dispõe sobre a regulamentação da carreira do Geógrafo e da outras providências*. 1980. Pp. 18.845 – 18.846.

DIÉGUES JÚNIOR, M. *Ocupação humana e definição territorial do Brasil*. Conselho Federal de Cultura, 1971.

DINIZ, C. C. *Estado e Capital Estrangeiro na Industrialização Mineira*. Belo Horizonte: UFMG, 1981.

DRAIBE, S. *Rumos e Metamorfoses*. Estado e industrialização no Brasil: 1930 – 1960. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

DULCI, O. *Política e recuperação econômica em Minas Gerais*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

DULCI, O. João Pinheiro e as origens do desenvolvimento mineiro. In: GOMES, A. C. (Org.). *Minas e os fundamentos do Brasil Moderno*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. PP. 109-136.

FAISSOL, S. Métodos quantitativos na análise de problemas geográficos brasileiros. In: FUNDAÇÃO IBGE (Org.). *Panorama Regional do Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 1972.

GALVÃO, M. V. Introdução. In: FUNDAÇÃO IBGE (Org.). *Panorama Regional do Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 1969.

GEIGER, P. P. Região Sudeste. In: FUNDAÇÃO IBGE (Org.). *Panorama Regional do Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 1969.

GODOY, M. M. *Minas Gerais na República: atraso econômico, Estado e planejamento*. Cad. Esc. Legisl., Belo Horizonte, v. 11, n. 16, jan/jun, 2009, p. 89-116.

GOLDMAN, L. *Dialética e Cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GOMES, A. C. Memória, política e tradição familiar: os Pinheiros das Minas Gerais. In: _____. *Minas e os fundamentos do Brasil moderno*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. PP. 79-108.

GOMES, P. C.C. *Geografia e Modernidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

GUIMARÃES, E. N. *Formação e desenvolvimento econômico do Triângulo Mineiro*. Uberlândia: EDUFU, 2010.

HISTÓRICO *sobre a Criação do curso de Geografia* – FAFIL. Fundação Norte Mineira: Montes Claros, 1964.

HISTÓRICO *sobre a Criação do curso de Geografia* – FAFILE. Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 1964.

JUSTIFICATIVA e *Fundamentação Legal da criação do curso de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia*. Uberlândia: 1984.

LACOSTE, Y. *A Geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra*. Lisboa: Iniciativas editoriais, 1977.

_____. A Geografia. In: CHÂTELET, F. *História da filosofia: a filosofia das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

LEI nº 3.858 *dispõe sobre a criação da Universidade Federal de Juiz de Fora*. 1960.

MACEDO SOARES, J. C. Diretrizes fundamentais da estrutura e atuação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Revista Brasileira de Estatística*. Rio de Janeiro, IBGE, ano 1, v. 2, p. 195-198, 1940.

MACHADO, L. O. Origens do pensamento geográfico no Brasil: meio tropical, espaços vazios e a ideia de ordem (1870-1930). IN: CASTRO, I. E; GOMES, P. C. C; CORREA, R. L. *Geografia conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995, Pp. 309-353.

MAGNOLI, D. O Estado em busca do seu Território. *Terra Brasilis (Online)*, v. 4, n. 5, 2003. Disponível em: <<http://terrabilis.revues.org/343>>; DOI: 10.4000/terrabilis.343>. Acesso em: 08 jul. 2015.

MARINHO, M.G.S.M.C. *Norte americanos no Brasil: uma história da Fundação Rockefeller na Universidade de São Paulo (1934-1952)*. São Paulo: Universidade de São Francisco, 2001.

SORRE, M. Geografia. In: MEGALE, J. F. (Org.) *Max Sorre: Geografia*. São Paulo: Ática, 1984. Coleção Grandes Cientistas Sociais, 46.

MINDLIN, J. Minas e a modernização. In: GOMES, A. C. (Org.). *Minas e os fundamentos do Brasil Moderno*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. PP. 43-54.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Dados acerca das universidades no Estado de Minas Gerais*. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br>> Acesso em: 20 mar. 2015.

MORAES, A. C. R. *Geografia pequena história crítica*. São Paulo: HUCITEC, 1990.

_____. Notas sobre identidade nacional e institucionalização da geografia no Brasil. *Estudos Históricos*, vol.4, n. 8. Rio de Janeiro: 1991. PP. 166-176.

_____. *Ideologias Geográficas*. São Paulo: Hucitec, 3ª ed., 1996.

_____. *Território e história no Brasil*. São Paulo: Annablume, 2002.

_____. Ordenamento Territorial: uma conceituação para o planejamento estratégico. In: Ministério da Integração Nacional. *Para pensar uma política nacional de ordenamento territorial*. Brasília, 2005. PP. 43-48.

_____. Sertão: um "outro" geográfico. In: MORAES, A.C.R. *Geografia Histórica do Brasil*. Cinco ensaios, uma proposta e uma crítica. São Paulo: Annablume, 2009. PP. 87-101 .

MOTOYAMA, S. Período Desenvolvimentista. In: _____. *Prelúdio para uma história*. Ciência e Tecnologia no Brasil. São Paulo: EDUSP, 2004. PP. 249-316.

NAGAMINI, M. 1808-1809: Ciência e Técnica na trilha da liberdade. In: MOTOYAMA, S. *Prelúdio para uma história*. Ciência e Tecnologia no Brasil. São Paulo: EDUSP, 2004. PP. 135-184.

OLIVEIRA, A. Os períodos históricos de Juiz de Fora. Juiz de Fora, *Revista do Instituto Histórico e Geográfico*, 2009. PP. 61-74.

OLIVEIRA, F. *Elegia para uma (Re) ligação*. Sudene, Nordeste. Planejamento e conflitos de classe. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Crítica a razão dualista: o ornitorrinco*. São Paulo: Boitempo, 2013.

OLIVEIRA, M. P.; SILVA, J. B. A trajetória da pós-graduação no Brasil e a ANPEGE: algumas questões. *Revista da ANPEGE*, v.5, 2009. PP. 79-82.

PARECER *Criação da Faculdade de Filosofia e Letras de Juiz de Fora*. 1962.

PARECER nº 412/62. *Conselho Federal de Educação*. Brasília, 1962.

PARECER nº 196/67 referente a criação do curso de Geografia na FUNM. Montes Claros, 1967.

PROPOSTA *Curricular do curso de Geografia da UFMG*. Belo Horizonte, 1982. PP. 1-2.

PAULA, M. F. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. *Avaliação*. Campinas/ Sorocaba, v.14, n.1, 2002, p.71-84.

PÉCAUT, D. *Os intelectuais e a política no Brasil: entre o povo e a nação*. São Paulo: Ática, 1990.

PEREIRA, C. S.; HESPANHOL, A. N. Região e regionalização no estado de Minas Gerais e suas vinculações com as políticas públicas. *Revista Formação*, n. 22, vol. 1, 2015, p. 42-70.

PEREIRA, J. V. C. A geografia no Brasil. In: AZEVEDO, F. (Org.). *As ciências no Brasil*, v. 1. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

PEREIRA, S. N. Mesa Redonda no XII Encontro Nacional de Geógrafos, Florianópolis, 2002. In: *Terra Brasilis*, n. 2, Jul. Dez. 2000, p. 113-116.

PEREIRA, A. M. *Cidade Média e Região: o significado de Montes Claros no Norte de Minas Gerais*. Doutorado em Geografia, Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

PETRONE, P. Pasquele Petrone e a Geografia na USP. Depoimentos. *Estudos Avançados*. São Paulo, vol. 8 n.22, Set./Dez. 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141994000300012>. Acesso em: 28 jan. 2016.

PINHEIRO, A. C. *O ensino de Geografia no Brasil: catálogo de dissertações e teses (1967-2003)*. Goiânia: Vieira, 2005.

PROCESSO nº 02/70 *dispõe sobre a criação do curso de Geografia da Universidade de Uberlândia – UNU*. Uberlândia, 1970. 194f.

PROJETO de *Melhoria do Ensino de Graduação em Geografia*. Montes Claros, Fundação Norte Mineira, 1972. 10f.

PROPOSTA Curricular. *Curso de Geografia – UFMG*. 1982.

PUCCINELLI, R. K. *Análise do Projeto Político-Pedagógico do curso de graduação em Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP de Marília – 1994-2006*. Dissertação de Mestrado em Pedagogia. UNESP, Marília. 115f.

QUAINI, M. *A construção da Geografia Humana*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Coleção Geografia e Sociedade.

RIBEIRO, G. Geografia Humana: fundamentos epistemológicos de uma ciência. In: HAESBAERT, R.; NUNES PEREIRA, S.; RIBEIRO, G. (Orgs.). *Vidal, Vidais*. Textos de geografia humana, regional e política. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

RODRIGUES, A. T. *A universidade brasileira: instituição formadora e organização administrada*. Goiânia: Editora UFG, 2011.

ROSA, J. G. A mineiridade. *Revista O Cruzeiro*, 1957.

_____. *Tutameia*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Art.Med, 1998.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: HUCITEC, 1997.

SANTOS, E. S. Geografia escolar, pensamento geográfico e processos de recontextualização. *Anais do XVI Encontro Nacional de Geógrafos*. Porto Alegre, 2010. PP. 1-12.

SANTOS, W. *A obra de Aroldo de Azevedo – Uma avaliação*. Instituto de Geociências e Ciências Exatas – UNESP. Rio Claro, 1984. 94 p.

SCHWARTZMAN, S. *Formação da comunidade científica no Brasil*. São Paulo: Ed. Nacional, FINEP, 1979.

SHAEFER, F. O Excepcionalismo na Geografia: um estudo metodológico. *Boletim de Geografia Teórica*, v. 7, n. 13, p. 5-37.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. Disponível em: <<http://www.sa.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/20126493622130introducao.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2015.

SILVA, V. A. Condicionantes da prática na implementação de reformas curriculares. *Anais do VII Colóquio de Pesquisa Sobre Instituição Escolar*. UNINOVE, 2001. PP. 1-11. Disponível em: <http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_VII_Coloquio/8.pdf>. Acesso em: 05 Set. 2015.

SOUTO, K. G. S.; SANTOS, G. R. O desenvolvimento no Norte de Minas na perspectiva da SUDENE. In: *Anais do IV Congresso em Desenvolvimento Social*. Montes Claros, 2014. PP. 1-13. Disponível em: <http://www.congressods.com.br/quarto/anais/GT11/05_GT_11.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2015.

SOUSA, S. L. O. *As políticas educacionais e a Reforma do Estado no Brasil*. Dissertação de Mestrado (Ciência Política). Universidade Federal Fluminense. Niterói: 2010. 122f. Disponível em: <<http://www.uff.br/dcp/wp-content/uploads/2011/10/Disserta%C3%A7%C3%A3o-de-2010-Sebasti%C3%A3o-Luiz-Oliveira-dos-Santos.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2015.

SOUZA, R. C. M. *L'exploitation minière dans la région du Triangle 'Mineiro' /Haut-Paranaíba: agent de modernisation et de formation de fronteira*. 2015. No prelo.

VISCARDI, C. M. R. Elites políticas mineiras na Primeira República brasileira: m levantamento prosopográfico. Disponível em: <<http://cdn.fee.tche.br/jornadas/1/s11a2.pdf>>. Acesso em: 07 mai 2014.

WHIRT, J. D. *O Fiel da balança: Minas Gerais na federação brasileira 1889 – 1937*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

YAZBECK, L. *As Origens da Universidade de Juiz de Fora*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 1999.

ANEXOS – RELAÇÃO DE GRADES CURRICULARES COM AS RESPECTIVAS DISCIPLINAS E PROFESSORES ANALISADAS
ENTRE AS DÉCADAS DE 1940 ATÉ 1989

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS			
GRADES CURRICULARES/ ANO	ÁREA	DISCIPLINA/ PROFESSOR	DISCIPLINA SUBSIDIÁRIA E/ OU PEDAGÓGICAS
1941 – 1957 ⁵⁰ (Geografia e História)		Geografia Humana (Amaro Xisto de Queiroz/ Alisson Pereira Guimarães) Geografia Física (Élzio Fonseca Dolabela) Geografia do Brasil (Tabajara Pedroso) Geografia Regional	Didática da Geografia Administração Escolar; Didática Especial Antropologia História da Antiguidade e Idade Média História Moderna e Contemporânea História do Brasil Etnografia Geral e do Brasil Psicologia Educacional Sociologia Biologia

⁵⁰ Curso de Geografia e História (Decreto nº 6.486 de 5 de novembro de 1940) ministrado pela Faculdade de Filosofia – FAFI da Universidade de Minas Gerais – UMG.

1958 – 1962 ⁵¹		<p>Geografia Humana (Alisson Pereira Guimarães) Geografia Física (Élzio Fonseca Dolabela) Geologia * Cartografia * Geografia do Brasil Geografia Regional</p>	<p>Antropologia História Social Econômica Etnografia Didática Geral Administração Escolar Psicologia Educacional Fundamentos Biológicos da Educação Fundamentos Sociológicos da Educação Didática Especial</p>
1963 ⁵² - 1965	Geografia Humana	<p>Geografia do Habitat Rural e Urbano (Fabiano Marques) Geografia da População (Fabiano Marques) Geografia da Energia e Circulação (Fabiano Marques) Geografia das Indústrias Geografia Agrária (Yves Gervaise) Geografia de Minas</p>	<p>História Econômica Geral História Econômica do Brasil Fundamentos de Botânica Topografia Aerofotogrametria e Geodésia Sociologia Psicologia da Adolescência Psicologia da Aprendizagem</p>

⁵¹ A partir de 1958, os cursos de Geografia e História são separados se tornando cursos autônomos.

⁵² Currículo mínimo de Geografia aprovado em dezembro de 1962, parecer nº 412/62 pelo Conselho Federal de Educação referente aos Cursos de Licenciaturas. O Currículo mínimo apresentava as seguintes disciplinas: Geografia Física, Biogeografia, Geografia Humana, Geografia Regional, Geografia do Brasil, Cartografia, História Econômica Geral e do Brasil e Sociologia. É importante destacar que este currículo não visava atender a profissão de geógrafo, uma vez que o projeto de lei para regularização do geógrafo bacharel estava em tramitação no Congresso Nacional (PARECER nº 412/62 de 19 de Dezembro de 1962).

* Disciplinas auxiliares

			Didática Geral Meteorologia
	Geografia Física	Geomorfologia Normal (Getúlio Vargas Barbosa) Geomorfologia Estrutural (Getúlio Vargas Barbosa) Geomorfologia Litorânea Climatologia * Cartografia * (Raymond Pebayle) Fundamentos de Geologia e Petrografia Pedologia * Sistemas Morfoclimáticos * Biogeografia	
	Geografia Geral do Brasil	Sul e Centro – Oeste (Guiomar Goulart de Azevedo) Norte e Nordeste (Guiomar Goulart de Azevedo) Leste (Guiomar Goulart de Azevedo)	
	Geografia Regional	Europa e Ásia (Laura L. Lavenère Wanderley) EUA e URSS (Laura L. Lavenère Wanderley) América Latina (Laura L. Lavenère Wanderley) África e Oceania (Laura L. Lavenère Wanderley) EUA e URSS (Laura L. Lavenère Wanderley)	
			História Econômica Geral

1966 – 1967	Geografia Humana	<p>Geografia do Habitat Rural e Urbano (Fabiano Marques) Geografia da Energia e da Circulação (Fabiano Marques) Geografia da População (Fabiano Marques) Geografia Agrária (Yves Gervaise) Geografia das Indústrias</p>	<p>História Econômica do Brasil Meteorologia Documentação Científica Demografia Didática I Didática II; Prática de Ensino; Introdução à Educação; Psicologia da Educação I – Aprendizagem Psicologia da Educação II – Desenvolvimento; Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau Estudo de Problemas Brasileiros</p>
	Geografia Física	<p>Geomorfologia Normal (Getúlio Vargas Barbosa) Geomorfologia Estrutural (Getúlio Vargas Barbosa) Geomorfologia Tropical (Getúlio Vargas Barbosa) Cartografia * (Raymond Pebayle) Interpretação de Mapas e Fotointerpretação * (Raymond Pebayle) Cartografia (Raymond Pebayle/ Eônio Moura) Pedologia * Geografia Biológica Fundamentos de Petrografia e Geologia *</p>	

	Geografia Geral do Brasil	Norte e Nordeste (Guiomar Goulart de Azevedo) Sul e Centro-Oeste (Guiomar Goulart de Azevedo) Leste (Guiomar Goulart de Azevedo) Estrutura do Espaço em Minas Gerais *	
	Geografia Regional	África e Oceania (Laura L. Lavenère Wanderley) Ásia (Laura L. Lavenère Wanderley) América Latina (Laura L. Lavenère Wanderley) Europa (Laura L. Lavenère Wanderley)	
1968 ⁵³ - 1969	Geografia Humana	Geografia da População e do Habitat (Fabiano Marques) Geografia da Energia e Circulação (Fabiano Marques) Geografia das Indústrias Geografia Agrária (Yves Gervaise)	História Econômica Geral História Econômica do Brasil Documentação Científica Documentação Científica Fitogeografia Didática – princípios e normas; Psicologia da Educação I: Desenvolvimento; Psicologia da Educação II: Aprendizagem; Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus; Didática de Licenciatura; Prática de Ensino;

⁵³ Com a Reforma Universitária em 1968 é criado o Instituto de Geociências – IGC, dividido em 3 (três) departamentos: Geomorfologia, Estudos Regionais e Geografia Econômica, pelo Decreto 62.317, de 28 de fevereiro de 68. Foi criado também o Colegiado de Coordenação Didática do Curso de Geografia.

			Introdução à Educação Técnica e Prática de Pesquisa Estudo de Problemas Brasileiros
	Geografia Física	Métodos e Técnicas de Geomorfologia (Getúlio Vargas Barbosa) Geomorfologia Estrutural (Getúlio Vargas Barbosa) Geomorfologia Tropical (Getúlio Vargas Barbosa) Fotointerpretação * (Getúlio Vargas Barbosa) Cartografia * (Raymond Pebayle) Pedologia * Geologia * Biogeografia	
	Geografia Geral do Brasil	Norte e Nordeste Sul e Centro-Oeste Sudeste	
	Geografia Regional	África e Oceania (Laura L. Lavenère Wanderley) Ásia (Laura L. Lavenère Wanderley) América Latina (Laura L. Lavenère Wanderley) Europa (Laura L. Lavenère Wanderley)	
		Geografia da População Geografia Urbana	História Econômica Geral História Econômica do Brasil

1970 ⁵⁴ -1972	Geografia Humana	<p>Geografia da Energia e Circulação Geografia Agrária (Yves Gervaise) Geografia das Indústrias</p>	<p>Educação Física⁵⁵ Meteorologia Fitogeografia Estatística Técnica e Prática de Pesquisa Estudo de Problemas Brasileiros Psicologia da Educação I: Desenvolvimento Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus Didática de Licenciatura Didática de Geografia Prática de Ensino Introdução à Educação Psicologia da Educação II: Aprendizagem Sociologia Geral</p>
	Geografia Física	<p>Métodos e Técnicas de Geomorfologia Geomorfologia Estrutural Geomorfologia Tropical Fotointerpretação * (Ednéia Maria da Consolação) Geologia * Cartografia * (Janine Gisèle Le Sann) Pedologia *</p>	

⁵⁴ Em 1971 os Departamentos de Geomorfologia, Estudos Regionais e Geografia Econômica são agrupados em um único departamento: o Departamento de Geografia.

⁵⁵ Disciplina de Legislação Específica. Determinação do Conselho Federal de Educação. Decreto-Lei nº 69.450/71, de 1º de novembro de 1971.

		Fundamentos de Mineralogia e Petrografia * (Beatriz Alicia de La Torre Eulália) Biogeografia (Carlos Magno Ribeiro)	
	Geografia Geral do Brasil	Norte e Nordeste (Roberto Sorbilli) Sul e Centro-Oeste (Roberto Sorbilli) Sudeste (Roberto Sorbilli)	
	Geografia Regional	África e Oceania (Laura L. Lavenère Wanderley/ Ana Maria Barroso Mendes) Ásia (Laura L. Lavenère Wanderley/ Ana Maria Barroso Mendes) América Latina (Laura L. Lavenère Wanderley/ Ana Maria Barroso Mendes) Europa (Laura L. Lavenère Wanderley/ Ana Maria Barroso Mendes)	
1974 ⁵⁶ - 1981	Geografia Humana	Introdução à Geografia Humana (Fabiano Marques dos Santos/ Paulo Rogério Junqueira Alvim) Introdução à Geografia Econômica Geografia Urbana (Oswaldo Bueno Amorim Filho) Panorama Regional do Brasil (Roberto Sorbilli) Princípios e Teoria da Geografia (Oswaldo Bueno Amorim Filho)	Introdução às Geociências História Econômica Geral História Econômica do Brasil Educação Física Sociologia

⁵⁶ Surgimento das disciplinas Optativas no currículo do Curso de Geografia. Nesse período, o Curso de Geografia passou a ser dividido em semestres e não mais em séries.

Aparece na UFMG as disciplinas específicas de Bacharelado em Geografia.

1979: Regulamentação da profissão de Geógrafo pelo Decreto 85.138 de 15 de setembro de 1980 da Lei 6.664 de 29 de junho de 1979.

		<p>Métodos de Análise Geográfica</p> <p>Geografia Aplicada (opção urbana) (Oswaldo Bueno Amorim Filho)</p> <p>Geografia Aplicada (opção agrária) (Oswaldo Bueno Amorim Filho)</p>	<p>Psicologia da Educação</p> <p>Desenvolvimento e Aprendizagem</p> <p>Prática de Ensino de Geografia;</p> <p>Estrutura e Funcionamento do Ensino</p> <p>1º e 2º Graus</p> <p>Didática de Licenciatura</p> <p>Estatística e complemento de</p> <p>Matemática</p> <p>Introdução à Educação</p> <p>Estatística</p>
	Geografia Física	<p>Cartografia * (Janine Gisèle Le Sann)</p> <p>Fundamentos de Mineralogia e Petrografia * (Beatriz Alicia de La Torre Eulália)</p> <p>Geologia *</p> <p>Introdução à Geomorfologia (Heinz Charles Kohler)</p> <p>Geomorfologia do Brasil</p> <p>Biogeografia (Carlos Magno Ribeiro)</p> <p>Fotointerpretação * (Ednéia Maria da Consolação/ Maria Elizabeth Taitson Bueno)</p> <p>Pedologia * (Heinz Charles Kohler)</p> <p>Climatologia * (Carlos Magno Ribeiro)</p> <p>Expressão Gráfica em Geografia * (Janine Gisèle Le Sann)</p> <p>Geografia Aplicada (opção geomorfologia)</p>	
	Geografia Geral (Regional) do Brasil	<p>Norte e Nordeste</p> <p>Sul e Centro-Oeste (Roberto Sorbilli)</p>	

		<p style="text-align: center;">Sudeste (Roberto Sorbilli) Geografia dos Conjuntos Regionais Estruturação do Espaço em Minas Gerais (Roberto Sorbilli) Análise Regional Geografia Aplicada aos Estudos Regionais do Brasil Panorama Regional do Brasil (Roberto Sorbilli) Geografia e Planejamento Regional Planejamento Urbano</p>	
	Geografia Regional	<p>Geografia dos Conjuntos Regionais * (Ana Maria Barroso Mendes/ Maria Teresa de Moraes Servilha/ Márcia Maria Duarte Santos) África e Oceania (Márcia Maria Duarte dos Santos/ Ana Maria Barroso Mendes) Ásia (Márcia Maria Duarte dos Santos/ Ana Maria Barroso Mendes) América Latina (Márcia Maria Duarte dos Santos/ Ana Maria Barroso Mendes) Europa (Márcia Maria Duarte dos Santos/ Ana Maria Barroso Mendes) Estudo Regional Área Extratropical * (Márcia Maria Duarte dos Santos/ Ana Maria Barroso Mendes)</p>	
1982 - 1988 ⁵⁷	Geografia Humana	Teoria da Geografia	Lógica do Pensamento Científico Política I

⁵⁷ Disciplinas do Currículo Mínimo: Cartografia I, Climatologia, História Econômica Geral e do Brasil, Fundamentos de Geologia, Biogeografia, Geomorfologia Geral, Geografia da Energia e Circulação, Cartografia II, Organização do Espaço Mundial, Espaço Natural do Brasil, Geografia Humana e Econômica do Brasil, Didática de Licenciatura, Geografia Regional do Brasil, América Latina, Estudos de Problemas Brasileiros A e B, Geografia do Brasil Sudeste, Psicologia da Educação Desenvolvimento e Aprendizagem, Estrutura e Funcionamento do Ensino 1º e 2º Graus, Estudo de Problemas Brasileiros A e B, Prática de Ensino de Geografia.

		<p>Geografia Humana e Econômica do Brasil</p> <p>Geografia da População</p> <p>Geografia da Energia e Circulação</p> <p>Geografia Urbana (Oswaldo Bueno Amorim Filho)</p> <p>Métodos de Análise Geográfica</p> <p>Geografia Agrária</p> <p>Geografia do Comércio e da Indústria</p> <p>Instrumentação em Geografia *</p>	<p>Sociologia</p> <p>Economia</p> <p>Matemática I</p> <p>Educação Física</p> <p>Estatística</p> <p>História Econômica Geral do Brasil</p> <p>Redação Técnica</p> <p>Fitogeografia</p> <p>Introdução à Educação</p> <p>Didática de Licenciatura</p> <p>Psicologia da Educação e Desenvolvimento da Aprendizagem;</p> <p>Estrutura e Funcionamento do Ensino no 1º e 2º graus</p> <p>Estudo de Problemas Brasileiros</p> <p>Prática de Ensino em Geografia</p>
	Geografia Física	<p>Cartografia * (Janine Gisèle Le Sann)</p> <p>Climatologia * (Carlos Magno Ribeiro)</p> <p>Pedologia * (Heinz Charles Kohler)</p> <p>Fundamentos de Geologia *</p> <p>Biogeografia (Carlos Magno Ribeiro)</p> <p>Geomorfologia Geral (Heinz Charles Kohler)</p> <p>Geomorfologia Climática e Estrutural (Heinz Charles Kohler)</p> <p>Sensoriamento Remoto em Geografia * (Maria Elizabeth Taitson Bueno)</p>	

	Geografia Geral (Regional)do Brasil	<p> Espaço Natural do Brasil * Levantamento e Avaliação de Recursos Naturais * Geografia e Planejamento Regional I Norte e Nordeste Sul e Centro-Oeste Sudeste (Roberto Sorbilli) </p>	
	Geografia Regional	<p> Organização do Espaço Mundial (Ana Maria Barroso Mendes/ Janine Gisèle Le Sann) Geografia e Planejamento Regional II (Ana Maria Barroso Mendes/ Janine Gisèle Le Sann) Análise Regional (Ana Maria Barroso Mendes/ Janine Gisèle Le Sann) África e Oceania (Ana Maria Barroso Mendes/ Janine Gisèle Le Sann) Ásia (Ana Maria Barroso Mendes/ Janine Gisèle Le Sann) América Latina (Ana Maria Barroso Mendes/ Janine Gisèle Le Sann) Europa (Ana Maria Barroso Mendes/ Janine Gisèle Le Sann) </p>	

ANEXOS – RELAÇÃO DE GRADES CURRICULARES COM AS RESPECTIVAS DISCIPLINAS E PROFESSORES ANALISADAS
ENTRE AS DÉCADAS DE 1940 ATÉ 1989

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA			
GRADES CURRICULARES/ ANO	SUBÁREA	DISCIPLINA/ PROFESSOR ⁵⁸	DISCIPLINA SUBSIDIÁRIA E/ OU PEDAGÓGICAS
1948 ⁵⁹ – 1958 ⁶⁰ (Geografia e História)		Geografia Humana Geografia Física Geografia do Brasil Geografia Regional	Didática da Geografia Antropologia História da Antiguidade e Idade Média História Moderna e Contemporânea História do Brasil Etnografia Geral e do Brasil Psicologia Educacional
1959 ⁶¹ – 1962 ⁶²		Geografia Humana Geografia Física Geografia do Brasil Geografia Regional	Antropologia Etnografia Didática Geral Administração Escolar

⁵⁸ Professores não localizados.

⁵⁹ Curso de Geografia e História reconhecido pelo Decreto Federal 30.160 de 12 de novembro de 1951

⁶⁰ Grade Curricular incompleta.

⁶¹ Em 1958, os cursos de Geografia e História são separados por intermédio da Lei nº 2.594 de 08 de setembro de 1955.

⁶² Grade Curricular incompleta.

* Disciplinas Auxiliares.

		Fundamentos de Petrografia e Geologia * Cartografia *	Psicologia Educacional
1963 – 1972 ⁶³	Geografia Humana	Geografia do Habitat Rural e Urbano Geografia da População Geografia da Energia e Circulação Geografia das Indústrias Geografia Agrária	História Econômica Geral Aerofotogrametria Psicologia da Adolescência Psicologia da Aprendizagem Didática Geral Estudos de Problemas Brasileiros Educação Física Sociologia
	Geografia Física	Geomorfologia Normal Geomorfologia Estrutural Geomorfologia Litorânea Climatologia * Cartografia * Fundamentos de Geologia e Petrografia * Pedologia * Biogeografia	
	Geografia Geral do Brasil	Sul e Centro – Oeste	

⁶³ Currículo mínimo de Geografia aprovado em dezembro de 1962, parecer nº 412/62 pelo Conselho Federal de Educação referente aos Cursos de Licenciaturas. O Currículo mínimo apresentava as seguintes disciplinas: Geografia Física, Biogeografia, Geografia Humana, Geografia Regional, Geografia do Brasil, Cartografia, História Econômica Geral e do Brasil e Sociologia.

		Norte e Nordeste Leste	
	Geografia Regional	Europa e Ásia EUA e URSS América Latina África e Oceania EUA e URSS	
1973 – 1985 ⁶⁴	Geografia Humana	Geografia Urbana Geografia da População Geografia da Energia e da Circulação Geografia da Indústria Geografia Econômica Geografia Agrária	Estudo de Problemas Brasileiros Psicologia do Desenvolvimento Psicologia da Aprendizagem Sociologia Estrutura e funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus Didática Introdução à Economia Estatística Documentação Científica
	Geografia Física	Cartografia * Geologia * Pedologia * Geomorfologia	

⁶⁴ Grade Curricular incompleta.

		<p>Climatologia *</p> <p>Biogeografia</p>	
	<p>Geografia Geral do Brasil</p>	<p>Geografia de Minas *</p> <p>Análise Regional I *</p> <p>Introdução ao Planejamento Regional</p> <p>Norte e Nordeste</p> <p>Sul e Centro – Oeste</p> <p>Sudeste</p>	
	<p>Geografia Regional</p>	<p>Geografia dos Conjuntos Regionais *</p> <p>Análise Regional II *</p> <p>Estados Unidos e URSS</p> <p>África e Oceania</p> <p>Europa</p> <p>Ásia</p> <p>América Latina</p>	
<p>1986⁶⁵ – 1989</p>	<p>Geografia Humana</p>	<p>Introdução aos Estudos Geográficos</p> <p>Geografia Urbana</p> <p>Geografia da População Geografia da Indústria Geografia do Comércio e Serviços</p> <p>Geografia Agrária</p>	<p>Meteorologia</p> <p>Matemática</p> <p>Estatística</p> <p>Sociologia</p> <p>Português</p>

⁶⁵ Inserção do bacharelado após a criação do curso em 25 de agosto de 1983 pelo Colegiado do Curso de Geografia.

		Metodologia da Pesquisa Geográfica *	<p>Documentação Científica</p> <p>Introdução à Economia</p> <p>Antropologia</p> <p>História Econômica Geral</p> <p>Estrutura e Funcionamento do Ensino Médio</p> <p>Didática</p> <p>Psicologia da Educação Instrumentação em Geografia Didática em Geografia</p> <p>Prática de Ensino de Geografia</p>
	Geografia Física	<p>Cartografia *</p> <p>Cartografia Temática *</p> <p>Geologia *</p> <p>Geografia dos Recursos Naturais *</p> <p>Biogeografia</p> <p>Climatologia *</p> <p>Pedologia *</p> <p>Hidrografia *</p> <p>Geomorfologia Climática Geomorfologia Estrutural</p> <p>Geomorfologia Litorânea Fisiologia da Paisagem</p> <p>Fotointerpretação *</p>	
	Geografia Geral (Regional) do Brasil	<p>Norte e Nordeste</p> <p>Sul e Centro-Oeste</p> <p>Sudeste</p> <p>Geografia de Minas *</p>	

		Análise Regional I * Planejamento Urbano Planejamento Agrário	
	Geografia Regional	Estados Unidos e URSS Europa e Ásia América do Sul África e Oceania Análise Regional II *	
1980 – 1987	Geografia Humana	Métodos e Técnicas de Pesquisa em Geografia Física e Humana * Geografia da População Geografia da Energia e Circulação Geografia das Indústrias Geografia Urbana Geografia Agrária	Português Teoria Geral do Estado Sociologia Antropologia Cultural Metodologia Científica Filosofia das Ciências Humanas Estudo de Problemas Brasileiros Estatística Didática Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus Psicologia do Adolescência e Aprendizagem Prática de Ensino de Geografia Modelos Estatísticos em Geociências
	Geografia Física	Cartografia * Fundamentos de Geologia, Pedologia e Petrografia *	

		Sistemas Morfoclimáticos * Biogeografia	
	Geografia Geral do Brasil	Norte e Nordeste Sul e Centro-Oeste Leste Geografia de Minas Gerais * Planejamento Regional I	
	Geografia Física	Geografia Geral Cartografia * Climatologia * Pedologia Fundamentos de Geologia * Biogeografia Geomorfologia Geral Geomorfologia Climática e Estrutural Sensoriamento Remoto em Geografia *	
	Geografia Geral do Brasil	Espaço Natural do Brasil * Levantamento e Avaliação de Recursos Naturais * Organização do espaço de Minas Gerais Geografia e Planejamento Regional I	

		<p>Norte e Nordeste</p> <p>Sul e Centro-Oeste</p> <p>Sudeste</p>	
	<p>Geografia Regional</p>	<p>Organização do Espaço Mundial</p> <p>Organização do Espaço Brasileiro</p> <p>Geografia e Planejamento Regional II</p> <p>Análise Regional *</p> <p>África e Oceania</p> <p>Ásia</p> <p>América Latina</p> <p>Europa</p>	

ANEXOS – RELAÇÃO DE GRADES CURRICULARES COM AS RESPECTIVAS DISCIPLINAS E PROFESSORES ANALISADAS
ENTRE AS DÉCADAS DE 1940 ATÉ 1989

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS			
GRADES CURRICULARES/ ANO	SUBÁREA	DISCIPLINA/ PROFESSOR	DISCIPLINA SUBSIDIÁRIA E/ OU PEDAGÓGICAS
1964 – 1967 ⁶⁶	Geografia Humana	Geografia do Habitat Rural e Urbano (Maria Aparecida Costa Malta) Geografia da População (Maria Aparecida Costa Malta) Geografia da Energia e Circulação (Maria Aparecida Costa Malta)	Antropologia Cultural Estudo de Problemas Brasileiros Educação Física Meteorologia História Econômica e Geral do Brasil Botânica Didática Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus Prática de Ensino Psicologia da Educação Sociologia
	Geografia Física	Geomorfologia Normal Fundamentos de Geologia, Pedologia e Petrografia * (Manoel Nazareno Procópio de Moura) Climatologia * Cartografia *	
	Geografia Geral do Brasil	Norte e Nordeste (Maria Florinda Ramos Marques/ Maria Elizabeth Maia)	

⁶⁶ Grade Curricular incompleta.

* Disciplinas Auxiliares.

		Sul e Centro-Oeste (Maria Florinda Ramos Marques/ Maria Elizabeth Maia) Sudeste (Maria Florinda Ramos Marques/ Maria Elizabeth Maia)	
	Geografia Regional	Estados Unidos e URSS (Antônio Jorge) Europa e Ásia (Antônio Jorge) América do Sul (Antônio Jorge) África e Oceania (Antônio Jorge)	
1968 – 1973	Geografia Humana	Geografia do Habitat Rural e Urbano (Maria Aparecida Costa Malta) Geografia da População (Maria Aparecida Costa Malta) Geografia da Energia e Circulação (Maria Aparecida Costa Malta) Geografia da Indústria (Maria Aparecida Costa Malta) Geografia Agrária (Maria Aparecida Costa Malta)	Meteorologia Antropologia Cultural Educação Física Estudos de Problemas Brasileiros Botânica Prática de Ensino em Geografia Sociologia
	Geografia Física	Geomorfologia Normal Geomorfologia Estrutural e Oceanografia Geomorfologia Litorânea Fundamentos de Geologia, Pedologia e Petrografia * (Manoel Nazareno Procópio de Moura) Climatologia * Sistemas Morfoclimáticos * Cartografia * (Regina Maria Peres Figueiredo Dias) Biogeografia	

	Geografia Geral do Brasil	Norte e Nordeste Sul e Centro-Oeste Sudeste Geografia de Minas *	
	Geografia Regional	Estados Unidos e URSS (Antônio Jorge) Europa e Ásia (Antônio Jorge) América do Sul (Antônio Jorge) África e Oceania (Antônio Jorge)	
1974 ⁶⁷ - 1977 ⁶⁸	Geografia Humana	Geografia Urbana (José Omar Peres) Geografia da População (José Omar Peres) Geografia da Energia e Circulação (José Omar Peres) Geografia das Indústrias (José Omar Peres)	Estudos de Problemas Brasileiros Antropologia Cultural Educação Física História Econômica Geral e do Brasil Modelos Estatísticos em Geociências Didática Prática de Ensino em Geografia Psicologia da Educação Sociologia
	Geografia Física	Cartografia (Regina Maria Peres Figueiredo Dias) Fundamentos de Geologia, Pedologia e Petrografia * (Manoel Nazareno Procópio de Moura) Sistemas Morfoclimáticos * (Emília Santos de Almeida) Biogeografia	
		Planejamento Regional (Maria Florinda Ramos Marques/	

⁶⁷ A Fundação Universidade Norte Mineira, por força da Lei nº 6361 de 3 de julho de 1975, passou a denominar-se Fundação Norte Mineira de Ensino Superior. Essa decisão foi deliberada pelo Conselho Diretor da Fundação Universidade Norte Mineira em reunião do dia 2 de abril de 1974.

⁶⁸ Grade Curricular incompleta

	Geografia Geral (Regional) do Brasil	<p>Maria Elizabeth Maia)</p> <p>Planejamento Urbano (Maria Florinda Ramos Marques/ Maria Elizabeth Maia)</p> <p>Norte e Nordeste (Maria Florinda Ramos Marques/ Maria Elizabeth Maia)</p> <p>Sul e Centro-Oeste (Maria Florinda Ramos Marques/ Maria Elizabeth Maia)</p> <p>Sudeste (Maria Florinda Ramos Marques/ Maria Elizabeth Maia)</p> <p>Geografia de Minas (Manoel Nazareno Procópio de Moura)</p>	
	Geografia Regional	<p>Geografia dos Conjuntos Regionais * (Antônio Jorge)</p> <p>Estados Unidos e URSS (Antônio Jorge)</p> <p>Europa e Ásia (Antônio Jorge)</p> <p>América do Sul (Antônio Jorge)</p> <p>África e Oceania (Antônio Jorge)</p>	
1980 – 1987 ⁶⁹	Geografia Humana	<p>Métodos e Técnicas de Pesquisa em Geografia Física e Humana *</p> <p>Geografia da População</p> <p>Geografia da Energia e Circulação</p> <p>Geografia das Indústrias</p> <p>Geografia Urbana</p> <p>Geografia Agrária</p>	<p>Português</p> <p>Teoria Geral do Estado</p> <p>Sociologia</p> <p>Antropologia Cultural</p> <p>Documentação Científica</p> <p>Filosofia das Ciências Humanas</p> <p>Estudo de Problemas Brasileiros</p> <p>Estatística</p> <p>Didática</p> <p>Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus</p> <p>Psicologia do Adolescência e Aprendizagem</p> <p>Prática de Ensino de Geografia</p>

⁶⁹ Não foram localizadas as Grades Curriculares de 1988 e 1989.

			Modelos Estatísticos em Geociências
	Geografia Física	<p>Cartografia *</p> <p>Fundamentos de Geologia, Pedologia e Petrografia *</p> <p>Sistemas Morfoclimáticos * (Emília Santos de Almeida)</p> <p>Biogeografia (Nádia Maria Silveira/Marta Maria Lira Gomes)</p>	
	Geografia Geral do Brasil	<p>Norte e Nordeste</p> <p>Sul e Centro-Oeste</p> <p>Leste</p> <p>Geografia de Minas Gerais * (Manoel Nazareno Procópio de Moura)</p> <p>Planejamento Regional I</p>	
	Geografia Física	<p>Geografia Geral</p> <p>Cartografia *</p> <p>Climatologia *</p> <p>Pedologia *</p> <p>Fundamentos de Geologia *</p> <p>Biogeografia (Nádia Maria Silveira/ Marta Maria Lira Gomes)</p> <p>Geomorfologia Geral</p> <p>Geomorfologia Climática e Estrutural</p> <p>Sensoriamento Remoto em Geografia *</p>	
	Geografia Geral do Brasil	<p>Espaço Natural do Brasil *</p> <p>Levantamento e Avaliação de Recursos Naturais *</p> <p>Geografia e Planejamento Regional I</p> <p>Norte e Nordeste</p> <p>Sul e Centro-Oeste</p> <p>Sudeste</p>	
	Geografia Regional	<p>Organização do Espaço Mundial</p> <p>Geografia e Planejamento Regional II</p> <p>Análise Regional</p> <p>África e Oceania</p> <p>Ásia</p> <p>América Latina</p> <p>Europa</p>	

ANEXOS – RELAÇÃO DE GRADES CURRICULARES COM AS RESPECTIVAS DISCIPLINAS E PROFESSORES ANALISADAS
ENTRE AS DÉCADAS DE 1940 ATÉ 1989

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA			
GRADES CURRICULARES/ ANO	SUBÁREA	DISCIPLINA/ PROFESSOR	DISCIPLINA SUBSIDIÁRIA E/ OU PEDAGÓGICAS
1971 ⁷⁰ - 1973	Geografia Humana	Geografia do Habitat Rural e Urbano (Maria Elizabeth Guimarães Vieira) Geografia da População (Maria Elizabeth Guimarães Vieira) Geografia da Indústria (Maria Elizabeth Guimarães Vieira) Geografia da Energia e da Circulação (Maria Elizabeth Guimarães Vieira) Geografia Econômica (Maria Elizabeth Guimarães Vieira) Geografia do Comércio e Serviços (Maria Elizabeth Guimarães Vieira) Geografia Urbana (Maria Elizabeth Guimarães Vieira)	Antropologia Cultural Estudos de Problemas Brasileiros Educação Física Sociologia Psicologia da Educação Adolescência – Aprendizagem Didática Geral (Ilar Garotti) ⁷¹ Administração Escolar Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau Prática de Ensino

⁷⁰Criação do Curso de Geografia em 13 de novembro de 1970, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de Uberlândia – UNU. Processo nº 02/70. Com a criação do Departamento de Geografia, o curso entra em vigor oficialmente a partir de 1971 com a implementação da Licenciatura Plena em Geografia.

De acordo com o Parecer 412/62 do Conselho Federal de Educação, o Conselho da FFCL da UNU organizou o Currículo do Curso de Geografia com as seguintes disciplinas: Geografia Física, Geografia Biológica ou Biogeografia, Geografia Humana, Geografia Regional, Geografia do Brasil, Cartografia, Antropologia Cultural, Sociologia, Fundamentos de Petrografia, Geologia, Pedologia, matérias pedagógicas de acordo com os Pareceres 292/62 e 672/69, do Conselho Federal de Educação.

Constituem ainda disciplinas do Currículo (comum a todos os Cursos da Faculdade), as disciplinas: Estudo de Problemas Brasileiros e Educação Física.

⁷¹ Professora Titular das disciplinas Pedagógicas

		Geografia Agrária (Maria Elizabeth Guimarães Vieira)	
	Geografia Física	Cartografia * (Cora Pavan de Oliveira Capparelli) Fundamentos de Petrografia, Geologia * (Carlos Peppe) Pedologia * Geomorfologia (Eunice Gomides Fenelon) Climatologia * (Eunice Gomides Fenelon) Biogeografia Oceanografia * (Eunice Gomides Fenelon)	
	Geografia Geral do Brasil (Sonia Maria Cecílio)	Norte e Nordeste Sul e Centro – Oeste Sudeste	
	Geografia Regional	Estados Unidos e URSS (Geralda Maria Guimarães Rodrigues) África e Oceania (Geralda Maria Guimarães Rodrigues) Europa (Geralda Maria Guimarães Rodrigues) Ásia (Geralda Maria Guimarães Rodrigues) América Latina (Geralda Maria Guimarães Rodrigues)	
1974 ⁷² - 1984	Geografia Humana		Português Estudo de Problemas Brasileiros

* Disciplinas Auxiliares.

		<p>Introdução à Ciência Geográfica</p> <p>Geografia Urbana</p> <p>Geografia da População</p> <p>Geografia da Energia e da Circulação</p> <p>Geografia da Indústria</p> <p>Geografia Econômica</p> <p>Geografia Agrária</p>	<p>Métodos e Técnicas de Pesquisa</p> <p>Filosofia</p> <p>Psicologia do Desenvolvimento</p> <p>Psicologia da Aprendizagem</p> <p>Sociologia</p> <p>Estrutura e funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus</p> <p>Didática</p> <p>Introdução à Economia</p> <p>Estatística</p> <p>Antropologia Cultural</p> <p>Documentação Científica</p>
	Geografia Física	<p>Professores do período: (Suely Regina Del Grossi)</p> <p>(Marlene de Munro Colesanti)</p> <p>(Valter Casseti)</p> <p>(Claudete Aparecida Dallevedove Baccaro)</p> <p>Introdução à Geografia Física Cartografia *</p> <p>Geologia *</p> <p>Pedologia *</p>	

⁷² Criação do Departamento de Estudos Sociais – Licenciaturas Curtas. O Curso de Geografia (Licenciatura Plena) foi excluído. Os cursos de Geografia e História passaram a ser habilitações de complementação para a Licenciatura Plena do curso de Estudos Sociais.

Currículo Mínimo de Geografia: Geografia Física, Geografia Humana, Geografia Biológica ou Biogeografia, Geografia Regional, Geografia do Brasil, Cartografia, Antropologia Cultural, Sociologia, Fundamentos de Geologia e Disciplinas Obrigatórias.

Disciplinas Complementares Obrigatórias: Português I e II, Estudo de Problemas Brasileiros I e II, Métodos e Técnicas de Pesquisa I e II, Filosofia I e II e Introdução à Economia.

Em 24 de maio de 1978 a Universidade de Uberlândia – UNU foi federalizada através do Decreto – Lei nº 6532, que instituiu a Universidade Federal de Uberlândia – UFU, sob a forma de Fundação, reunindo as Faculdades Privadas de Filosofia, Ciências e Letras, a Faculdade de Direito, Faculdade de Artes, Faculdade de Ciências Econômicas e a Faculdade Federal de Engenharia e posteriormente, a Faculdade de Medicina, Faculdade de Medicina Veterinária, Faculdade de Odontologia e a Faculdade de Educação Física.

		<p>Geomorfologia Climatologia * Biogeografia Oceanografia *</p>	
	Geografia Geral (Regional) do Brasil	<p>Regionalização I Geografia dos Conjuntos Regionais I * Norte e Nordeste Sul e Centro – Oeste Sudeste</p>	
	Geografia Regional	<p>Regionalização II Geografia dos Conjuntos Regionais II * Estados Unidos e URSS África e Oceania Europa Ásia América Latina</p>	
1985 ⁷³ - 1989 ⁷⁴	Geografia Humana	<p>Introdução à Ciência Geográfica Introdução à Geografia Humana Geografia da População</p>	<p>Português (Análise de Discurso) Filosofia da Ciência Documentação Científica</p>

⁷³ Extinção gradual do Curso de Licenciatura Curta em Estudos Sociais estabelecido pela Resolução nº 07/84, do Conselho Universitário da UFU. Em 1985 ocorreu o concurso vestibular com seleção direta para o Curso de Licenciatura Plena em Geografia.

⁷⁴ Criação do Curso de Bacharelado em Geografia por intermédio da Resolução 29/88 do Conselho Superior Universitário – CONSUN.

		<p>Geografia Agrária</p> <p>Geografia Urbana</p> <p>Geografia da Indústria e da Energia</p> <p>Formação Territorial e Econômica do Brasil *</p> <p>Prática de Pesquisa em Geografia Física e Humana *</p> <p>Geografia da Circulação, Comércio e Serviços</p> <p>Recursos Naturais *</p>	<p>Educação Física</p> <p>História Econômica</p> <p>Formação Territorial e Econômica do Brasil</p> <p>Psicologia do Desenvolvimento</p> <p>Estudo de Problemas Brasileiros</p> <p>Sociologia</p> <p>Psicologia da Aprendizagem</p> <p>Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus</p> <p>Didática</p> <p>Prática de Ensino de Geografia no 1º Grau</p> <p>Prática de Ensino de Geografia no 2º Grau</p>
	Geografia Física	<p>Introdução à Geografia Física</p> <p>Introdução à Cartografia *</p> <p>Cartografia Temática *</p> <p>Geologia *</p> <p>Climatologia *</p> <p>Pedologia *</p> <p>Geomorfologia</p> <p>Hidrografia *</p> <p>Biogeografia</p> <p>Sensoriamento Remoto e Fotointerpretação *</p> <p>Geomorfologia Dinâmica</p>	
		Regionalização I	

	Geografia Geral (Regional) do Brasil	Geografia dos Conjuntos Regionais I * Planejamento Regional Planejamento Urbano Planejamento Ambiental Norte e Nordeste Sul e Centro – Oeste Sudeste	
	Geografia Regional	Regionalização II Geografia dos Conjuntos Regionais II * Geografia das Regiões Extratropicais * Geografia das Regiões Intertropicais * Estados Unidos e URSS África e Oceania Europa Ásia	