



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
DOUTORADO
ANGÉLICA MARA DE LIMA DIAS**

***A REVISTA DO ENSINO E A GEOGRAFIA ESCOLAR (1932 – 1942):
INOVAÇÕES EDUCACIONAIS NA PARAÍBA***

João Pessoa – PB

2020

ANGÉLICA MARA DE LIMA DIAS

A REVISTA DO ENSINO E A GEOGRAFIA ESCOLAR (1932 – 1942):
INOVAÇÕES EDUCACIONAIS NA PARAÍBA

Tese apresentada em cumprimento às exigências do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal da Paraíba (PPGG – UFPB) como requisito para o título de doutorado em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Adailza Martins de Albuquerque

João Pessoa – PB

2020

D541r Dias, Angelica Mara de Lima.

A Revista do Ensino e a Geografia escolar (1932-1942):
inovações educacionais na Paraíba / Angelica Mara de
Lima Dias. - João Pessoa, 2021.
181 f. : il.

Orientação: Maria Adailza Martins de Albuquerque.
Tese (Doutorado) - UFPB/CCEN.

1. Geografia escolar. 2. Revistas pedagógicas. 3.
Escola Nova. 4. Paraíba. I. Albuquerque, Maria Adailza
Martins de. II. Título.

UFPB/BC

CDU 911:37(043)

**“A Revista do Ensino e a Geografia Escolar (1932 – 1942):
Inovações Educacionais na Paraíba”**

por:

Angélica Mara de Lima Dias

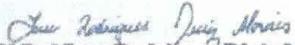
Tese apresentada ao Corpo Docente do Programa de Pós-Graduação em Geografia do
CCEN-UFPB, como requisito para o título de Doutora em Geografia.

Área de concentração: Território, Trabalho e Ambiente

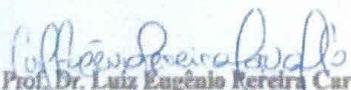
Aprovada por:


Prof.^a Dr.^a Maria Adalza Martins de Albuquerque
Orientadora


Prof. Dr. Diego Carlos Pereira
Examinador Externo


Prof.^a Dr.^a Ione Rodrigues Diniz Morais
Examinadora Externa


Prof. Dr. Antônio Carlos Ferreira Pinheiro
Examinador Interno à Instituição


Prof. Dr. Luiz Eugênio Pereira Carvalho
Examinador Interno

Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Exatas e da Natureza
Programa de Pós-Graduação em Geografia
Curso de Doutorado em Geografia

Aos(as) filhos(as) de trabalhadores(as) que
tiveram acesso à universidade pública e
seguiram contrariando todas as estatísticas.

Dedico!

AGRADECIMENTOS

A conclusão de um trabalho de tese se dá na travessia de um longo percurso, ora solitário, ora com auxílio de muitos. Assim, muito tenho a agradecer aos que me auxiliaram a trilhar este caminho.

Quero agradecer à minha mãe, Yvone Dias, que renunciou a tudo, só para me acompanhar durante meu doutorado e me dar todo suporte necessário. Por ser meu porto seguro e calmaria. Ao seu lado, mainha, tenho certeza de que anjos existem!! Sem você eu nunca teria conseguido!! Meu amor por você é infinito.

À minha orientadora, Dadá Martins, que além de todo conhecimento compartilhado, me acolheu em sua casa, me reparentalizou, me aconchegou na distância da minha família. Me apresentou sabores culinários maravilhosos sem nem eu mesmo viajar para outros países, me convidou para festas legais e, o mais importante, se tornou minha amiga.

Ao meu companheiro de vida (muitas vidas), Alexandro Medeiros, pelo carinho e apoio incondicional. Por todas as que vezes mudou sua rotina para que eu conseguisse escrever a tese. Por todas as vezes que me ajudou a montar um plano de trabalho. Mas também a ter me apresentado a tantas séries legais para eu poder desopilar (como alguém pode viver sem Stranger Things ou Dexter ou ainda Breaking Bad?). Pelo abraço que aconchega, pelo sorriso que acalma. Obrigada por tudo, por tanto. Te amo!

À minha sogra, Salete Medeiros, que me adotou como filha e que por tantas vezes veio ficar na minha casa cuidando de tudo só para que eu pudesse me dedicar ao doutorado, à escrita da tese. Me ensinando sobre empatia e amor ao próximo sem dizer uma única palavra. Que exemplo de ser humano!

A minha querida amiga Valéria Raquel, por todos os momentos compartilhados nesses últimos anos. Os estudos do meio (tenho esperança de que a gente volta à Ponta do Tubarão), as alegrias, as lágrimas, as aulas, os planejamentos, a vida em Campina Grande. Tanta coisa compartilhada... tenha certeza de que tudo ficou mais fácil porque eu tinha você ao meu lado.

À Yasmin Guimarães e Vinícius Siqueira, pela amizade e pelas gargalhadas garantidas (mesmo em momentos improváveis). Que nossas vidas sejam um eterno São João em Campina.

À Luiz Eugênio, amigo-irmão, parceiro acadêmico. Obrigada não só por acompanhar toda a construção desta tese, mas todo o início da minha carreira profissional,

por tanto ter me ensinado, por todas as oportunidades e, especialmente, pelos sobrinhos que me deu. Valentina, Liz e Pedro (e Amora que ainda está no forquinho) são luz na minha vida! Só tenho flores a te oferecer.

À Juliana Santos e Kaline Silva, por aceitarem minha proposta maluca para auxiliarem na catalogação de dados desta pesquisa. Foram dias em arquivos de bibliotecas catalogando e sistematizando informações sobre a *Revista do Ensino* da Paraíba. Meu reino todinho por vocês!!

À Joseane Abílio, Deusia Ângelo e Rodrigo Pessoa, amigos que o Grupo de Pesquisa Ciência, Educação e Sociedade me presenteou. Obrigada pelo companheirismo e cumplicidade desde meu ingresso no grupo, com vocês aprendi o verdadeiro sentido do trabalho coletivo.

À minha terapeuta Keila Vinesof, pessoa fundamental para que eu conseguisse me manter em equilíbrio nesse período de pandemia e final de escrita da tese. Por ter me ensinado sobre empatia, sobre mim mesma, sobre minha força, sobre minha capacidade de resiliência. Minha gratidão eterna a você, Keila!

À banca examinadora, professores Antônio Carlos Pinheiro Ferreira e Luiz Eugênio Pereira Carvalho desde o seminário de tese e exame de qualificação; ao professor Diego Carlos Pereira que mesmo me conhecendo tão pouco, prontamente aceitou o convite em participar como avaliador (sempre um lord); e a professora Ione Moraes que me acompanha desde a graduação, minha mãe acadêmica, grande inspiração de docência.

A todos, minha gratidão!!

Mamãe,

Estou voando por aí, montada na cacunda do vento. Não precisa ficar aflita. O vento é bom e é meu amigo. Conheci Dona Ventania e sua filha Brisa, que é muito delicada e amável.

Na cacunda do vento, tenho visto coisas lindas. Vi praias enormes, sem fim! E nuvens e nuvens e mais nuvens. Vi bichos, cidades e terras secas. Vi plantinhas verdes e floridas. Não vou mais precisar estudar para as aulas da Tia Adelaide, porque já aprendi tudo. As coisas mostradas, mãe, a gente aprende mais depressa e mais bonito. Estou amando muito mais o Brasil. As coisas longe ficam perto, e o que parecia feio era por culpa da Tia Adelaide, que enfeava tudo, coitada. O vento quer que eu vire brisa do mar. Estou pensando ainda. Gosto do mar, mas acho que prefiro ser mesmo gente. Estou mais acostumada e não quero largar de ser. Acho que é isto que está me botando na dúvida.

Lembranças da Maria.

(Maria Clara Machado em: A Menina e o Vento)

RESUMO

A *Revista do Ensino* foi um órgão oficial da imprensa educacional do estado da Paraíba que circulou durante os anos de 1932 a 1942, compreendendo um período marcado pelo movimento de renovação educacional (inspirado nas ideias da Escola Nova) e de uma política nacionalista empreendida pelo governo de Getúlio Vargas. Nesse sentido, acreditamos que a Geografia escolar foi uma disciplina fundamental para a construção e consolidação de um projeto de nação moderna, industrial e urbana. Diante do contexto de modernização nacional da década de 1930, entendemos que na Paraíba a expansão dos ideais da Escola Nova e do governo Vargas trouxe a difusão de inovações educacionais destinadas ao ensino de Geografia e utilizou como veículo de difusão de tais ideais a *Revista do Ensino* do estado. Sendo assim, nesta pesquisa, analisamos o papel da *Revista do Ensino* (PB) na difusão das inovações metodológicas propostas para o ensino de Geografia, no período que esta circulou; bem como as propostas da Escola Nova para a instrução primária na Paraíba. Ao analisar um impresso pedagógico local, corroboramos com André Chervel (1990) sobre a importância de pesquisas que prezem pelo estudo das disciplinas escolares e pela cultura escolar. Além deste autor, outros como Catani (1996); Albuquerque (2011) e Le Goff (2013) nos deram embasamento teórico sobre a temática tratada. Como procedimento metodológico, nos debruçamos na catalogação, análise e sistematização das informações da fonte, ou seja, os exemplares da *Revista*. O estudo deste impresso nos possibilitou entender a política educativa na Paraíba durante o governo Vargas, a partir de suas proposições metodológicas, das suas lições e temas e o papel da Geografia escolar neste processo; bem como quão os impressos pedagógicos são férteis para a compreensão do contexto educacional em que estão inseridos, constituindo-se fontes privilegiadas para a compreensão da Geografia escolar.

Palavras-chave: Revistas pedagógicas. Escola Nova. Geografia escolar. Paraíba.

ABSTRACT

The Revista do Ensino was an official organ of the educational press of the state of Paraíba that it published during the years 1932 to 1942, comprising a period marked by the educational renewal movement (inspired by the ideas of Escola Nova) and a nationalist policy undertaken by the government of Getúlio Vargas. In this sense, we believe that school geography was a fundamental discipline for the construction and consolidation of a modern, industrial and urban nation project. Given the context of national modernization in the 1930s, we understand that in Paraíba, the expansion of the ideals of Escola Nova and the Vargas government brought the dissemination of educational innovations aimed at teaching Geography and used the Revista do Ensino as a vehicle for disseminating such ideals in the State. Thus, in this research, we analyzed the role of Revista do Ensino (PB) in the dissemination of methodological innovations proposed for the teaching of Geography, in the period that it circulated; as well as the proposals of the Escola Nova for primary education in the state of Paraíba. When analyzing a local pedagogical Journal, we corroborate with André Chervel (1990) about the importance of research that values the study of school subjects and school culture. In addition to this author, others like Catani (1996); Albuquerque (2011) and Le Goff (2013) provided us with a theoretical basis on the subject addressed. As a methodological procedure, we focus on cataloging, analyzing, and systematizing the source information, that is, the copies of Revista do Ensino. The study of this form enabled us to understand the educational policy in Paraíba during the Vargas government, based on its methodological proposals, lessons and themes and the role of school geography in this process; as well as how the pedagogical forms are fertile for the understanding of the educational context in which they are inserted, constituting privileged sources for the understanding of school Geography.

Keywords: Pedagogical journal. Escola Nova. School Geography. Paraíba.

LISTA DE QUADROS

Quadro - 1: Dissertações e Teses publicadas no banco de dados da UFPB.....	23
Quadro - 2: Aspectos materiais da <i>Revista do Ensino</i> da Paraíba (1932 - 1942).....	85
Quadro - 3: Organização técnica da <i>Revista do Ensino</i> (1932 - 1942).....	86
Quadro - 4: Colaboradores da <i>Revista do Ensino</i> da Paraíba (PB).....	97
Quadro - 5: Temas mais publicados na <i>Revista do Ensino</i> (PB).....	98
Quadro - 6: Publicações de Alice Monteiro na <i>Revista do Ensino</i> (PB).....	100
Quadro - 7: Publicações de Mário Gomes na <i>Revista do Ensino</i> (PB).....	103
Quadro - 8: Centros de Interesse - Programa do Ensino Primário (1932).....	110
Quadro - 9: Lições de coisas no Programa do Ensino Primário (1932).....	111
Quadro - 10: Centros de Interesse nos Programas do Ensino Primário (1936).....	136
Quadro - 11: Distribuição de disciplinas para o ensino primário (1936).....	137
Quadro - 12: Artigos sobre Geografia local.....	147
Quadro - 13: Jogos para o ensino de Geografia.....	151

LISTA DE FIGURAS

Figura – 1: Capas das edições nº 1 (1932) e nº 8 e 9 (1934) da <i>Revista do Ensino</i> (PB).....	88
Figura - 2: Capas das edições de nº 10 (1934) e 11 (1934) da <i>Revista do Ensino</i> (PB).....	89
Figura - 3: Capas das edições nº 12 (1936) e nº 15 (1937) da <i>Revista do Ensino</i> (PB).....	90
Figura – 4: Capas das edições nº 16 (1938) e nº 18 (1942) da <i>Revista do Ensino</i> (PB).....	91
Figura – 5: Ordem das disciplinas do Ensino Primário (1932).....	109
Figura - 6: Zonas Escolares na Paraíba.....	145
Figura - 7: Mapa do município de Souza.....	149
Figura - 8: Mapa agrícola do município de Souza.....	149
Figura - 9: Mapa de localização das escolas de Alagoa Grande.....	150
Figura - 10: Fauna da Paraíba.....	150

SUMÁRIO

1ª Parte

Construção de um Percurso de Pesquisa: abordagens, procedimentos e discussões teóricas

Capítulo I – Caminhos de Investigação.....	15
1.1 Problematização, Objeto e Objetivos da Tese.....	15
1.2 Estado da Arte: algumas proposições teóricas.....	19
1.3 Percurso Metodológico e Fontes de Pesquisa.....	27
Capítulo II – Contexto Político Educacional e a Geografia: imprensa pedagógica e a Escola Nova na Paraíba.....	34
2.1 Revistas Pedagógicas, Geografia Escolar e a Renovação Escolanovista da Década de 1930.....	34
2.2 A Escola Nova na Paraíba (1932 – 1942).....	50
2.3 Bases Teóricas do Ensino Primário na Paraíba: o sistema decrolyano e o sistema gary de aprendizagem.....	66

2ª Parte

A Revista do Ensino e a Constituição de uma Geografia Escolar Moderna na Paraíba (1932 – 1942)

Capítulo III – Produção, Circulação e Formas de um Impresso Pedagógico Oficial na Paraíba.....	83
3.1 A <i>Revista do Ensino</i> da Paraíba.....	83
3.2 Ciclo de Existência da <i>Revista do Ensino</i> da Paraíba: do escolanovismo ao estadonovismo.....	91
3.3 Uma <i>Revista</i> escrita por e para professore(a)s.....	96
Capítulo IV – O Programa de Ensino Primário de 1932 e a Geografia na <i>Revista do Ensino da Paraíba</i> (1932 -1935).....	108
4.1 O Programa de Ensino Primário (1932) e as Orientações da <i>Revista do Ensino</i> (PB).....	108
4.2 O Programa de Ensino de Geografia (1932).....	115
4.3 As Prescrições Metodológicas de Geografia para o Ensino Primário (1932 – 1935).....	126
Capítulo V – O Programa de Ensino Primário de 1936 e a Geografia na <i>Revista do Ensino da Paraíba</i> (1936 – 1942).....	135
5.1 O Programa de Ensino Primário (1936) e as Orientações da <i>Revista do Ensino</i> (PB).....	135
5.2 O Programa de Ensino de Geografia (1936) para o Ensino Primário.....	139
5.3 As Prescrições Metodológicas para a Geografia no Ensino Primário (1936 – 1942).....	143
Considerações Finais.....	159
Referências Bibliográficas.....	161
Anexo.....	176
Apêndice.....	179

1ª PARTE

CONSTRUÇÃO DE UM PERCURSO DE PESQUISA: ABORDAGENS, PROCEDIMENTOS E DISCUSSÕES TEÓRICAS

*Minha escola primária...
Escola antiga de antiga mestra.
Repartida em dois períodos
para a mesma meninada,
das 8 às 11, da 1 às 4.
Nem recreio, nem exames.
Nem notas, nem férias.
Sem cânticos, sem merenda...
Digo mal — sempre havia
distribuídos
alguns bolos de palmatória...
A granel?
Não, que a Mestra
era boa, velha, cansada, aposentada.
Tinha já ensinado a uma geração
antes da minha.*

*A gente chegava "— Bença, Mestra."
Sentava em bancos compridos,
escorridos, sem encosto.
Lia alto lições de rotina:
o velho abecedário,
lição salteada.
Aprendia a soletrar.*

*Vinham depois:
Primeiro, segundo,
terceiro e quarto livros
do erudito pedagogo
Abílio César Borges —
Barão de Macaúbas.
E as máximas sapientes
do Marquês de Maricá.*

*(Cora Coralina – em Poemas dos becos de Goiás e estórias
mais)*

CAPÍTULO I – CAMINHOS DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, apresentaremos os caminhos de pesquisa que foram trilhados para a construção da tese. Sendo assim, serão apresentados o interesse pela temática de pesquisa, os objetivos e o estado da arte acerca da temática trabalhada, bem como os procedimentos metodológicos adotados.

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO, OBJETO E OBJETIVOS DA TESE

O primeiro contato com o impresso pedagógico *Revista do Ensino* da Paraíba se deu mediante orientação de pesquisa para um Trabalho de Conclusão de Curso - TCC intitulado *Metodologias de ensino para a Geografia escolar: uma análise a partir da Revista do Ensino da Paraíba (1932-1942)*. A partir da pesquisa desenvolvida muitas inquietações permaneceram, o que permitiu a presente investigação em que o impresso oficial supracitado se tornou objeto e fonte desta pesquisa por acreditarmos que a *Revista do Ensino* (PB) teve papel importante na difusão de inovações propostas para o ensino de Geografia durante seu período de circulação, de 1932 a 1942.

Desta forma, esta investigação se insere no contexto das pesquisas históricas sobre as disciplinas escolares, ou seja, se refere ao estudo da história da disciplina escolar Geografia. Sobre a história das disciplinas escolares, Chervel, pesquisador que se dedica a este campo na França, concebe que “tal história seria dependente da história cultural e da história da pedagogia, não se podendo desconsiderar nenhuma das duas.” (CHERVEL, 1990, p. 181).

Seguiremos então esta perspectiva, contribuindo para a construção, no Curso de Pós-Graduação em Geografia, de um campo de conhecimento que se dedica com afinco a estudar a epistemologia da Geografia escolar. Para parte dos geógrafos o que fazemos não é bem Geografia, visto que as nossas investigações não analisam explícita e diretamente um espaço dado, um lugar específico, uma região, um território. Entretanto, estas acusações se constituem em um debate que desconhece a escola enquanto território de disputas entre visões de mundo, grupos políticos, culturais, educacionais, dentre outros e não percebem nas metodologias tais disputas; desconhecem os embates travados pelos grupos que constituem a escola historicamente e que precisam ser evidenciados pelos estudos que tratando da disciplina Geografia, estão também analisando a escola como espaço, como campo de disputas sociais.

Merece destacar que os ideais educacionais passaram por longas fases de transformações, e que, neste trabalho, direcionamos o nosso olhar para o período denominado, por muitos historiadores, de Era Vargas. É necessário ressaltar que esse período político se divide em três fases a saber: 1930 - 1934 (Governo Provisório); de 1934 - 1937 (Governo Constitucional) e, de 1937 - 1945 (Governo Ditatorial). Este contexto marca o país pela construção de um projeto de brasilidade (CURY, 2013) sendo a educação um de seus pilares balizadores. Para Schwartzman (1983) esse período desencadeou uma nova história do nosso ensino primário, sendo evidente o quanto a educação esteve a serviço do Estado brasileiro.

Sendo assim, os anos de 1930 marcam uma etapa importante para a definição dos rumos do desenvolvimento econômico do Brasil, quando a educação expressa “reflexos da ordem política econômica e social do país” (FREIRE, 2016, p. 24). Em consonância com a modernização da educação em âmbito nacional, o estado da Paraíba também empreende projetos educacionais, como a criação de uma revista pedagógica destinada a orientar os professores primários. A *Revista do Ensino* da Paraíba circulou entre os anos de 1932 a 1942, compreendendo um período em que o Brasil foi marcado por um movimento de renovação educacional inspirado nos ideais da Escola Nova e uma política nacionalista que teve a frente do governo federal o presidente Getúlio Vargas.

Diante desse contexto é que definimos como recorte temporal de nossa pesquisa os anos de 1932 a 1942, período marcado pela modernização e consolidação da escola primária na Paraíba, assim como também define a circulação da *Revista do Ensino* do estado. O ano inicial do recorte coincide com a assinatura do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, ou seja, momento de consolidação das prescrições e ideais da Escola Nova no Brasil, após as propostas e implementações de diversas reformas na educação, uma vez que os seus divulgadores acreditavam na escola como veículo transformador e civilizador da sociedade.

O ano final do recorte (1942) coincide com a implementação da Reforma Capanema, que apesar de ter tido como prioridade o ensino secundário (SCHWARTZMAN, 1984), reflete na organização da educação nacional. Um destes reflexos se dá na Paraíba, quando um técnico designado pelo então ministro Gustavo Capanema assume o Departamento de Educação do estado, assumindo também a direção da *Revista do Ensino* (PB). Este recorte expressa então o início de uma nova escolarização, perpassando por debates introduzidos por ideais escolanovistas, bem como pela introdução de uma Geografia moderna na escola.

O movimento escolanovista se insere no debate da modernização, muitas vezes entendido a partir da relação ou oposição entre o antigo e moderno. Sobre esta relação Le Goff (2003, p. 174) afirma:

[...] desenvolveu-se um contexto de equívoco e complexo. Em primeiro lugar, porque cada um dos termos e conceitos correspondentes nem sempre se opuseram um ao outro: “antigo” pode ser substituído por “tradicional”, e moderno, por “recente” ou “novo”. Em segundo lugar, porque qualquer um dos dois pode ser acompanhado de conotações laudatórias, pejorativas ou neutras.

Para o autor, o termo “moderno” mostra suas contradições ao considerar que se, por um lado, o referido termo assinala a tomada de consciência de uma ruptura com o passado, por outro, não está carregado de tantos sentidos como os seus semelhantes “novo” e “progresso”. Já o termo “modernização”, só se faz entender considerando o encontro ou o contato entre os países desenvolvidos com os atrasados economicamente (LE GOFF, 2003). Neste sentido, concordamos com Valdemarim (2010, p. 27-28) ao afirmar:

[...] nada é completamente novo, pois isso geraria desconforto e estranhamento. Novo é o lugar teórico produzido por um agente externo que se deve ser reconhecível pelo usuário tanto nos elementos familiares conservados quanto nas inovações introduzidas. É, portanto, a partir de práticas conhecidas que o novo adquire significado, como uma melhoria, um avanço e um aperfeiçoamento, tendo em vista novos objetivos.

Como já ressaltamos anteriormente, a modernização brasileira na Era Vargas estava imbuída de ideais nacionalistas (projeto de brasilidade), defendendo a educação moral e cívica, e na dimensão cívico-nacionalista da escolarização, destacamos a Geografia escolar como disciplina primordial no processo de criação de um sentimento nacional.

Desta forma, entendemos que, para modernizar o país o governo Vargas entendia que a educação era uma das bases para a transformação e a escola, o espaço para a formação de uma sociedade que deveria se adaptar ao novo modelo de produção capitalista, centrado na industrialização e urbanização. A Geografia tinha importante papel na formação da identidade nacional, pois construiria as noções espaciais necessárias àquele projeto, fundamentadas em um modelo de vida urbano, de valorização das riquezas naturais, da grandeza do território, de amor à pátria, de civilidade, entre outros.

Temáticas como estas foram associadas às novas metodologias de ensino, vistas como inovadoras, mas já em voga fazia algum tempo nos países desenvolvidos e no Brasil, para cumprirem esses objetivos. Neste contexto se destacam importantes debates sobre o papel da escola e nesta, o da Geografia na busca da construção de um país moderno, industrial e urbano.

Os conflitos entre os vários grupos dominantes sobre estas questões ficaram evidentes em projetos de reformas para educação no país. Este clima de entusiasmo pela educação, também contagiou o estado da Paraíba, que mesmo tendo predomínio da produção agropecuária e não urbano industrial, que era o motor da modernização no Brasil, também passou por processos de modernização urbana da sua capital e teve aqui projetos de reformas educacionais que objetivavam difundir aquelas propostas pedagógicas já em vigor nos estados mais desenvolvidos economicamente e influenciaram as práticas e metodologias das diversas disciplinas escolares.

Diante dos fatos e relações constitutivas da realidade educacional paraibana supraapresentados para o período em tela é que desenhamos a nossa tese, a Geografia escolar foi uma disciplina fundamental para a construção e consolidação de um projeto de nação moderna, industrial e urbana. Na Paraíba especificamente, mesmo diante de um contexto produtivo distinto daquele encontrado nos estados mais desenvolvidos, esse projeto também tem sua versão implementada e a Geografia foi tomada como disciplina central para os planos que se pretendia para a educação primária. Uma educação para formação do cidadão era importante naquele momento quando o estado aspirava a modernidade, mas ainda se mantinha em bases agrícolas.

Sendo assim, os nossos estudos nos levam a compreender que diante do contexto de modernização nacional da década de 1930, na Paraíba a expansão dos ideais escolanovistas e varguistas trouxe a difusão de inovações educacionais destinadas ao ensino de Geografia e utilizou como veículo de difusão de tais ideais a *Revista do Ensino* do estado. Esse tipo de impresso de caráter pedagógico era imprescindível em um momento quando não havia cursos superiores de formação de professores. O estudo deste impresso nos possibilita entender a política educativa na Paraíba durante a Era Vargas, a partir de suas proposições metodológicas, das suas lições e temas e o papel da Geografia escolar neste processo.

Essa fonte histórica nos revela interesses atrelados ao ensino de Geografia, bem como os embates na constituição de uma disciplina em alicerces modernos, além das propostas teóricas e políticas sobre as práticas pedagógicas difundidas neste projeto

educacional de cunho moderno e que foi central para o período estabelecido para a pesquisa.

Partindo dessa perspectiva e visando contribuir para a ampliação das discussões acerca da história da Geografia escolar, temos como objetivo geral analisar o papel da *Revista do Ensino* (PB) na difusão das inovações metodológicas propostas no período (1932 – 1942) para o ensino de Geografia; e específicos: analisar as propostas da Escola Nova para a instrução primária na Paraíba a partir da *Revista do Ensino* (PB); compreender o contexto histórico de criação de um impresso pedagógico oficial para instrução dos professores primários paraibanos e entender o papel do ensino de Geografia nas distintas fases de circulação da *Revista do Ensino* (PB).

Para tanto, utilizaremos a revista supracitada como fonte histórica e objeto de pesquisa, em especial, os volumes e/ou seções concernentes à discussão sobre os métodos de ensino, os programas escolares e as prescrições didáticas destinadas a disciplina Geografia. Aqui, por vezes, iremos nos referir a esse impresso pedagógico oficial ora por *Revista do Ensino* da Paraíba, ora por *Revista do Ensino* (PB) ou simplesmente *Revista*.

Essas reflexões conduziram a formulações dos questionamentos que balizam essa pesquisa. Nesse sentido, nossa problemática está assentada nas seguintes questões: Quais inovações surgem quando a Geografia passa a compor o programa do ensino primário no contexto moderno escolar? A *Revista do Ensino* (PB) foi um veículo difusor de ideias modernizadoras para o ensino de Geografia na Paraíba? Quais eram as orientações teóricas preconizadas pela *Revista do Ensino* (PB) do ponto de vista da Geografia escolar? Quais práticas metodológicas são sugeridas nos textos da *Revista de Ensino* (PB)? Estas propostas se contrapunham ao que estava estabelecido para as práticas escolares na época?

Postos os objetivos da pesquisa e problemática, passamos a discutir as escolhas referentes ao aporte teórico, metodologia, fontes e apoio bibliográfico, visando alcançar os objetivos propostos para realização desta pesquisa de doutorado.

1.2 ESTADO DA ARTE: ALGUMAS PROPOSIÇÕES TEÓRICAS

Em um levantamento bibliográfico acerca dos temas tratados na pesquisa, selecionamos e apresentaremos a seguir aquelas obras que nos ajudarão a responder as questões por nós formuladas e anteriormente apresentadas. São destaque as análises sobre Geografia escolar, bem como aquelas produções que adotam as revistas pedagógicas

como fonte e/ou objeto de pesquisa, assim como também a discussão sobre modernidade, inovações e imprensa pedagógica.

Considerando as múltiplas possibilidades do trabalho historiográfico a partir da perspectiva da Nova História Cultural, ressaltamos aqui as pesquisas que se utilizam de impressos pedagógicos como fonte e/ou objeto de estudo.

Ferreira (2017) nos diz que no Brasil, as pesquisas que discorrem sobre os anos finais do Império e os anos iniciais do século XX, tem recorrido ao uso de impressos como fonte documental, “que buscam analisar os discursos públicos produzidos pela imprensa pedagógica, que sejam capazes de revelar traços da formação da profissão docente, dos saberes escolares, das representações e das identidades cidadãs” (Idem, ibidem, p. 44). No entanto, apesar de tais estudos serem recentes no Brasil, em alguns países europeus estes foram adotados anteriormente.

No que diz respeito às pesquisas com este caráter em âmbito internacional, se destacam Pierre Caspard (1981), na França e Antônio Nóvoa (1993), em Portugal. Para Biccás (2008, p. 28), estes pesquisadores “têm realizado um trabalho bastante significativo buscando estabelecer uma história serial e de repertórios analíticos na perspectiva de fornecer informações sobre o ciclo de vida e conteúdos dos impressos.”.

Pierre Caspard (1981), reconhecendo a potencialidade dos periódicos enquanto fonte de pesquisa, sistematizou informações analíticas sobre a imprensa periódica educacional que circulou na França desde o século XVIII até o ano de 1940. Para o autor, o principal papel da imprensa pedagógica é a formação contínua de professores, ajudando-os a guiá-los em sua prática de ensino (CASPARD e CASPARD, 2002). Em Portugal, Antonio Nóvoa (1993), em seu estudo *A imprensa de educação e ensino – Repertório analítico (séculos XIX – XX)*, ressalta a fertilidade presente nos periódicos, afirmando que neles está o melhor meio para apreender a multiplicidade do campo educativo.

No Brasil, os trabalhos de Denice Bárbara Catani (2003) e Maria Helena Bastos (2005), são referências fundamentais no que se refere ao potencial que as revistas pedagógicas representam para as pesquisas em História da Educação. Na publicação em que ambas organizaram, intitulada *Educação em Revista - a imprensa periódica e a história da educação* (2002) convidaram diversos autores brasileiros e estrangeiros que investigam as revistas pedagógicas como fonte de pesquisa a publicarem os resultados de seus trabalhos. Merece destaque ainda a obra *Catálogo da Imprensa Periódica*

Educacional Paulista (1890 – 1996), organizado por Catani e Pereira (1999) que reúne uma série de publicações em um levantamento acerca da temática em questão.

Ainda no que se refere aos impressos pedagógicos e o campo da História da Educação, é necessário destacar o trabalho de Ana Lúcia Cunha Fernandes *A construção do conhecimento pedagógico: análise comparada de revistas de educação e ensino Brasil – Portugal (1880-1930)* que, como a mesma apresenta, “ocupa-se [...] da gênese e da produção de um discurso especializado sobre educação, em Portugal e no Brasil, veiculado [...] por meio de revistas pedagógicas de ambos os países.” (FERNANDES, 2012, p. 25).

Como nossas análises se concentram em um período histórico quando se deu a efetivação do entusiasmo pedagógico propagado no Brasil pelo movimento da Escola Nova, nos cabe aqui também destacar as publicações que nos basearam acerca dessa temática. O escolanovismo objetivou transformar a sociedade e o país, por meio de novos métodos de ensino, direcionados para uma elite intelectual e política brasileira. As ideias foram promulgadas para o magistério, por meio de periódicos pedagógicos, impressos de leitura e manuais didáticos, tornando-se parte de uma cultura pedagógica cada vez menos centrada na discussão de princípios e finalidades educacionais (SAVIANI, 2013).

Além de Saviani, obras como *Introdução ao Estudo da Escola Nova* (2002) de Lourenço Filho; *História da Educação* (2007) de Cynthia Greive Veiga e *História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso* (2010) de Vera Teresa Valdemarin, nos ajudaram a entender este momento de renovação, que clamava pelo novo e o moderno – bem como o nacional - na educação brasileira. Isto porque, o período em que este ideário vem circulou no Brasil foi marcado pela política de Getúlio Vargas, que via na educação um dos pilares para se alcançar seu projeto de nação forte e unificada. Suas propostas para tal finalidade foram publicadas na obra *A Nova Política do Brasil* (1938).

Especificamente sobre impressos e ideário escolanovista, se destaca a pesquisa de Marta Carvalho (1994) que investiga as estratégias de difusão de tal ideário no Brasil e os impressos que o fizeram circular. Ainda neste leque temático, ressaltamos o trabalho de José Gonçalves Gondra (1997), *O Veículo de Circulação da Pedagogia Oficial da República: a Revista Pedagógica*, que discute a produção de um discurso pedagógico oficial propagado ou difundido pelo impresso citado.

Os grupos escolares, considerados espaços apropriados para a efetivação do ideário escolanovista, difundido e propagado pelos impressos pedagógicos, apresentam

uma bibliografia mais ampla. Estes, apesar de se apresentarem de forma secundária em nossa pesquisa, tiveram importância no nosso levantamento bibliográfico. Assim, destacamos o estudo realizado por Rosa Fátima de Souza (1998), que ressalta estas instituições escolares – tendo como recorte o estado de São Paulo – como novo tipo de organização educacional no Brasil, fazendo referência aos mesmos como “Templos de civilização”. Outros trabalhos também consagrados sobre a temática são os de Luciano Mendes de Faria Filho (2000) e Diana Gonçalves Vidal (2006). O primeiro, estuda o processo de implantação dos grupos escolares em Belo Horizonte na Primeira República, e mostra este como um momento de ruptura e recriação escolar; o segundo consiste em obra organizada que trata de estudos sobre os grupos escolares em diversos estados do Brasil.

Sobre os grupos escolares na Paraíba, é referência a obra de Antônio Carlos Ferreira Pinheiro (2002) que contextualiza esse modelo escolar no estado em um período que denomina de “euforia” nas políticas educacionais voltadas para o ensino primário; e Vívica de Melo Silva (2017) sobre a educação pública na cidade de Campina Grande e a criação do seu primeiro grupo escolar.

No que se refere a este recorte espacial, Paraíba, foi necessário também um levantamento de obras sobre a história e, mais precisamente, a História da Educação paraibana que, dentre outras, destacamos: *A Escola e a Igreja nas Ruas da Cidade* (2010) e *Histórias da Educação da Paraíba: lembrar e comemorar* (2012). Política e educação na Paraíba também são temáticas frequentemente debatidas por Wojciech Andrzej Kulesza (2002; 2011; 2016), principalmente, o que se refere ao movimento da Escola Nova e as reformas educacionais que repercutem no estado. Outro destaque é para a obra *Evolução do Ensino na Paraíba* (1996), de José Baptista de Mello, em que apresenta um quadro histórico das várias fases da instrução paraibana, desde o Período Colonial até a década de 1950.

As *Revistas de Ensino* foram uma forma de impresso periódico que circularam no Brasil, principalmente, no período supracitado, buscavam formar e conformar o professorado frente aos pressupostos da modernidade pedagógica. Nesse sentido, se destaca o trabalho de Maurilane de Souza Biccas (2008) *O impresso como estratégia de formação: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925 – 1940)*. Usando como fonte/objeto a mesma revista, Tarcísio Mauro Vago (2006) discute a Educação Física como matéria importante para disciplinar os corpos. Já Juliana Cesário Hamdan (2008) usa tal fonte/objeto para discutir a transição dos métodos de ensino intuitivo para o ativo.

Para tratar de pesquisas que versam especificamente sobre nossa fonte e objeto de estudo, a *Revista do Ensino* (PB), fizemos um levantamento de obras publicadas, bem como de teses e dissertações nos bancos de alguns Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba¹. Quanto a estas últimas, priorizamos trabalhos que tratassem do período em que efervescia na Paraíba os debates sobre modernidade e modernidade pedagógica, Escola Nova, grupos escolares, impressos pedagógicos e a Geografia enquanto disciplina que compunha os programas escolares da época.

No que se refere as obras que discutem nossa fonte/objeto de estudo, destacamos aqui o livro *Leituras sobre a Revista do Ensino da Paraíba (1932 – 142)* organizado por Melânia Mendonça Rodrigues, Niédja Maria Ferreira de Lima e Vívía de Melo Silva. Referente as teses e dissertações, o quadro abaixo demonstra o levantamento do que foi produzido no leque temático supracitado:

Quadro – 1: Dissertações e Teses publicadas no banco de dados da UFPB

Tipo da pesquisa	Título	Autor(a)	Ano	Programa de Pós-graduação/Banco de dados
Dissertação	O Movimento Educacional Escolanovista e a Geografia como Disciplina Escolar – permanências e mudanças	Rosana Nogueira da Silva	2008	PPGG/UFPB
Dissertação	Grupo Escolar Solon de Lucena: um novo modelo de escolarização primária para a cidade de Campina Grande-PB (1924-1937)	Vívía de Melo Silva	2009	PPGE/UFPB
Dissertação	Ó Pátria Amada, Idolatrada, Salve! Salve! Festas escolares e comemorações cívicas na Paraíba (1937-1945)	Vânia Cristina da Silva	2011	PPGH/UFPB
Dissertação	Os exercícios nos livros de Geografia no Brasil: mudanças e permanências (1880 - 1930)	Joseane Abílio de Sousa Ferreira	2012	PPGE/UFPB
Dissertação	Linguagens lúdicas como estratégia metodológica para a Geografia escolar na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1935)	Angélica Mara de Lima Dias	2013	PPGG/UFPB
Dissertação	Arquitetura para uma Nova Escola: modernização da	Marina Goldfarb de Oliveira	2013	PPGAU/UFPB

¹ Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE; Programa de Pós-Graduação em Geografia – PPGG; Programa de Pós-Graduação em História – PPGH e Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo – PPGAU.

	arquitetura escolar de João Pessoa (1930-1939)			
Tese	Mente amore pro patria docere: a Escola de Aprendizizes Artífices da Paraíba e a formação de cidadãos úteis à nação (1909-1942)	Luciano Candeia	2013	PPGE/UFPB
Tese	Alfabetizando os “filhos da rainha” para a civilidade/modernidade: o Instituto Pedagógico em Campina Grande/PB (1919 - 1942)	Vivian Galdino de Andrade	2014	PPGE/UFPB
Dissertação	O Ideário da Escola Nova na Paraíba: circulação de novos saberes nos discursos de José Baptista de Mello (1930-1936)	Amurielle Andrade de Sousa	2015	PPGE/UFPB
Dissertação	Os anúncios no Jornal A União (1904-1937): a propagação da modernidade pedagógica na Paraíba	Kalyne Barbosa Arruda	2015	PPGE/UFPB
Tese	Cultura Escolar do Grupo Escolar Dr. Thomas Mindello: o espaço de reinvenção e disseminação de novas práticas educacionais (1932-1950)	Rosângela Chrystina Fontes de Lima	2015	PPGGE/UFPB
Dissertação	Primaveras de Destinos na Revista do Ensino do Estado da Paraíba – as prescrições na história da educação e as representações no ensino de história (1932-1942)	Albanisa Maria de Assunção	2016	PPGGE/UFPB
Dissertação	A Escola Nova e a Modernização do Ensino Primário na Paraíba: a formação de professores e os grupos escolares (1930-1946)	Evelyanne Nathaly Cavalcanti de Luna Freire	2016	PPGGE/UFPB
Dissertação	A creança é uma planta mimosa e gentil, fragil e encantadora: um estudo sobre a Revista do Ensino da Paraíba	Meryglauca Silva Azevedo Lucena	2016	PPGE/UFPB
Tese	A professora da nação: as festas cívicas e as escolas na Paraíba	Genes Duarte Ribeiro	2017	PPGE/UFPB
Tese	Os exercícios nos livros didáticos de Geografia destinados ao ensino primário no Brasil: uma discussão metodológica (1880-1930)	Joseane Abílio de Sousa Ferreira	2017	PPGE/UFPB
Dissertação	O Discurso de Mulheres Educadoras na Imprensa Paraibana: tessituras do processo histórico de	Shirley Targino Silva	2017	PPGE/UFPB

	escolarização na Paraíba (1930 – 1939)			
Dissertação	Autoritarismo, repressão e propaganda: a Paraíba no Governo de Argemiro de Figueiredo (1937-1940)	Waniéry Loyvia de Almeida Silva	2017	PPGH/UFPB
Tese	Conselhos e instruções a ti, professor: a imprensa pedagógica da Paraíba como lugar de atuação e formação docente em torno das ideias inovadoras (1919 – 1942)	Ingrid Karla Cruz Biserra	2019	PPGE/UFPB

Fonte: Banco de Dissertações e Teses dos Programas de Pós-Graduação da UFPB/PPGAU; PPGE; PPGG e PPGH (2020).

Dentre as pesquisas elencadas, destacamos as dissertações “*A creança é uma planta mimosa e gentil, fragil de encantadora*”: um estudo sobre a *Revista do Ensino da Paraíba (1932 – 1942)*, de Meryglauca Silva Azevedo Lucena (2016), e *Primaveras de Destinos na Revista do Ensino do Estado da Paraíba – as prescrições na história da educação e as representações no ensino de história (1932-1942)*, de Albanisa Assunção, por tratarem a *Revista do Ensino (PB)* enquanto fonte/objeto de pesquisa. A primeira trata das concepções da infância, uma vez que o impresso era destinado para o ensino primário, a segunda, da disciplina História, trabalhada nos programas de ensino da Paraíba. Já a tese *Conselhos e instruções a ti, professor: a imprensa pedagógica da Paraíba como lugar de atuação e formação docente em torno das ideias inovadoras (1919 – 1942)*, de Ingrid Karla Cruz Biserra se utiliza da *Revista do Ensino (PB)* enquanto uma de suas fontes de pesquisa.

No contexto de modernização educacional na Paraíba, a pesquisa de Evelyanne Nathaly Cavalcanti de Luna Freire (2016) *A Escola Nova e a Modernização do Ensino Primário na Paraíba: a formação de professores e os grupos escolares (1930 – 1946)* nos elucida questões relacionadas à História da Educação escolar e à política educacional paraibana, discutindo a educação primária e enfatizando aspectos da modernização educacional influenciados pelo movimento da Escola Nova e, nesse contexto, a expansão dos grupos escolares.

A partir do quadro elaborado, os trabalhos que versam sobre a disciplina escolar Geografia que se mostram importantes no contexto histórico estudado, por sua finalidade desenhada a partir dos interesses de modernização da sociedade brasileira; e que, neste momento, assume uma orientação científica e didática moderna. Nesse contexto, as

pesquisas de Joseane Abílio de Sousa Ferreira (2012; 2017) nos ajudam a entender as inovações do método ou as inferências na forma de ensinar Geografia naquele momento de renovação educacional. A pesquisa de Rosana Silva (2008) nos situa como se deu o movimento renovador escolanovista na Paraíba, destacando que, mesmo em um momento modernizador e inovador, algumas permanências teimaram em resistir nas práticas educativas, especialmente ao que se refere à Geografia escolar.

No que se remete precisamente ao estudo desta disciplina a partir de impressos pedagógicos, o único trabalho que compõe o quadro foi desenvolvido por nós anteriormente em pesquisa de mestrado. Sendo assim, prosseguimos o levantamento em bancos de teses e dissertações de outras universidades e encontramos trabalhos que investigam a Geografia escolar a partir de impressos (manuais didáticos, revistas pedagógicas e revistas internas à produção geográfica).

A dissertação de Fátima Aparecida dos Santos, intitulada *A Escola Nova e as prescrições destinadas ao ensino da disciplina de Geografia da escola primária em São Paulo no início do século XX* (2005), se utiliza como fontes primárias de pesquisa livros da época que normatizavam a prática de professores primários - dentre eles *Methodologia do Ensino Geographico* (Delgado de Carvalho); *Como se Ensino Geografia* (Antônio Firmino Proença) e *Didática* (João Toledo) – e revistas especializadas – mais precisamente a *Revista Educação*. Apesar da citada revista se configurar como fonte secundária de pesquisa, este foi o trabalho que mais se aproximou de uma análise da Geografia a partir de uma visão externalista.

A tese *História da formação do pensamento geográfico cearense: entre o saber, o conhecimento científico e a docência (1887 – 1947)*, defendida em 2012, por Eluziane Gonzaga Mendes, trata o tema a partir de fontes históricas (primárias e secundárias) como documentos (oficiais) digitais e impressos, manuscritos, obras raras e as Revistas do Instituto do Ceará (impressos internos ao campo geográfico). Ainda na perspectiva de tratar a Geografia escolar a partir de fontes históricas e impressos, destacamos a tese *Movimento Escola Nova e Geografia moderna escolar em manuais para o ensino secundário brasileiro (1905-1941)*, defendida em 2019, por Diego Carlos Pereira.

Como é possível observar, mesmo em levantamento bibliográfico realizado em bancos de dados de Programas de Pós-Graduação em Geografia de outras universidades, não encontramos trabalhos que tratem a disciplina escolar Geografia a partir de impressos pedagógicos externos à produção deste campo do conhecimento. Isto nos indica que em

geral os trabalhos que versam sobre a Geografia escolar, em especial, história da disciplina, se restringem à documentos internos ao campo geográfico.

Se por um lado, a investigação a partir de fontes como revistas ou jornais vem ganhando cada vez mais espaço no campo da História da Educação, por outro; a visão externalista (MACHADO, 2000) na Geografia é algo recente, de modo que a autora critica a História do Pensamento Geográfico feita pela análise exclusiva dos documentos internos e a produção geográfica acadêmica. O levantamento realizado a partir do banco de dados dos Programas de Pós-Graduação da UFPB, e a ausência de pesquisas desenvolvidas no campo da Geografia escolar, que versem sobre a temática e se utilizam como fontes revistas pedagógicas, apontam para o ineditismo da nossa proposta.

Traçado este estado da arte sobre a temática por nós abordada, a seguir apresentaremos o percurso metodológico a as fontes que vem nos dando suporte para trilhar esta pesquisa.

1.3 PERCURSO METODOLÓGICO E FONTES DE PESQUISA

As pesquisas “com apoio na perspectiva histórica” (GATTI e ANDRÉ, 2010, p. 35) vêm crescendo no âmbito nacional. Sobre o grupo que desenvolve pesquisas nessa temática, estes autores acrescentam:

Dentro desse grupo podem ser encontradas várias vertentes como, por exemplo, a dos estudos autobiográficos e de histórias de vida [...] Podem ser também alocadas nesse grupo as pesquisas que utilizam a história oral e os aportes da Sociologia. Há ainda neste grupo uma tendência que é caracterizada pelos estudos sobre a escola, as disciplinas e os materiais escolares, associando a perspectiva histórica aos estudos culturais e às questões curriculares. (GATTI e ANDRÉ, 2010, p. 35).

Para além desses apontamentos pelos autores, há também os grupos de pesquisas que se dedicam à história das instituições educacionais e/ou escolares.

Partindo dessa perspectiva, nos encaixamos neste grupo, mais precisamente entre aqueles que primam pelas análises da escola e das disciplinas escolares. As pesquisas apoiadas na perspectiva histórica, principalmente na História da Educação, ganham nova configuração nos últimos tempos, a partir de novas vertentes interpretativas da História, como por exemplo, a Nova História Cultural. Esta é uma perspectiva que nasce com o movimento dos Annales e que,

[...] ampliou o campo do documento histórico, [...] substituiu a história [...] fundada essencialmente nos textos, no documento escrito, por uma história baseada numa multiplicidade de documentos: escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais etc. (LE GOFF, 2003, p. 28).

O movimento dos Annales buscou uma nova forma de escrever a História, “contra uma tradição de pesquisa que considerava os heróis, os marcos políticos e os documentos oficiais.” (LUCENA, 2016, p. 35). Para Le Goff (2003) a palavra fonte, em seu sentido amplo, trata-se de uma Revolução Documental, visto que não somente o texto manuscrito, impresso, oficial podem ser materiais para pesquisa. Se referindo ao documento como monumento, Le Goff (2003, p. 530) defende:

Onde faltam os monumentos escritos, deve a história demandar às línguas mortas os seus segredos [...]. Deve escutar as fábulas, os mitos, os sonhos da imaginação [...]. Onde o homem passou, onde deixou qualquer marca da sua vida e da sua inteligência, aí está a história.

Ao nos chamar a atenção para importância da fonte documental para além do documento escrito, Le Goff amplia as fontes para tudo o que se diz ou escreve, ou seja, o que possa informar. Apesar de não restringir uma fonte documental aos documentos oficiais, o autor evidencia que cabe ao pesquisador o rigor metodológico e a crítica sobre as incertezas que uma fonte documental possa apresentar.

Sobre a imprensa pedagógica, corroborando com tal afirmativa, Fernandes (2012, p. 54) nos assevera que “há que ter cuidado para não cair na tentação de achar que ali está uma espécie de História verdadeira, ligada a uma falsa ou ingênua ideia do que realmente aconteceu”, uma vez que estas fontes mostram “maneiras de produzir e difundir discursos.” (idem, *ibidem*).

Para Hamdan (2008) o uso de periódicos impressos como objeto de estudo histórico tem sido considerado um recurso privilegiado, sobretudo no que se refere à busca da compreensão dos processos pelos quais as ideias estão conformadas e postas em circulação. Além disso, representam uma certa ampliação em relação às fontes adotadas, permitindo “ainda, ao pesquisador, aprofundar-se nas formas discursivas predominantes em determinados contextos e apreender de que maneira podem ter impactado o mesmo contexto.” (HAMDAN, 2008, p. 301).

Para Catani e Bastos (2002, p. 7) há uma dupla alternativa no que se refere aos estudos que investigam as revistas de ensino, uma vez que estas:

[...] oferecem aos estudos histórico-educacionais ao serem tomados simultaneamente como fontes ou núcleos informativos para a compreensão de discursos, relações e práticas que as ultrapassam e as modelam ou ao serem investigadas, de um ponto de vista mais interno, se assim se pode dizer, quando então configuram-se aos analistas como objetos que explicitam em si modalidades de funcionamento do campo educacional.

Nesse contexto, é correto afirmar que os periódicos pedagógicos têm se mostrado como relevantes fontes nas pesquisas educacionais por fazerem circular informações e explicações sobre práticas escolares ou proposições para estas, saberes pedagógicos e trabalho docente. São “um testemunho vivo dos métodos e concepções pedagógicas de uma época e da ideologia moral, política e social de um grupo profissional sendo um excelente observatório.” (BASTOS, 2002, p. 49). No entanto é fundamental contrapor esta ideia com o que diz Fernandes (2012), pois nem sempre o que está escrito pode ser visto como uma “verdade”, nem sempre o texto se mostra exatamente como se apresenta, daí a necessidade de ler as entrelinhas, os contextos e o não dito.

Segundo Nóvoa (2002), a imprensa pedagógica é material relevante e melhor meio de entender a multiplicidade do campo educacional, sendo capaz de captar “aspectos do cotidiano pedagógico, quase no mesmo tempo em que as informações, os embates e as mudanças nas políticas educacionais estavam acontecendo” (BICCAS, 2008, p. 24) por sua agilidade de produção e circulação.

Para Caspard, recorrer às revistas permite:

[...] escrever a história da educação de um outro modo: menos centrado no papel do Estado ou dos grandes pedagogos e mais atento à riqueza das iniciativas locais, institucionais, ideológicas, sócio-profissionais e também ao entendimento de expectativas de vez que, diferentemente do livro, a imprensa periódica é uma mídia interativa na orientação da qual os leitores participam de um modo ou de outro, quer escrevendo para ela, quer assinando-a ou deixando-a de fazê-lo. (CASPARD, 1993 *apud* CATANI, 1996, p. 117).

Aspectos como as iniciativas locais, institucionais, incluindo outros específicos da vida e cultura escolar, estão expressos de forma evidente nos periódicos. Indo estes ao encontro das recomendações de André Chervel (1990) no que se refere à história das disciplinas escolares, como de Dominique Julia (1993) acerca da cultura escolar.

Chervel (1990) entende as disciplinas escolares em sua amplitude que vai além de práticas sala de aula. Para ele, as disciplinas são criações espontâneas e originais do sistema escolar e, por isto, merecem interesse particular. Este autor ainda defende que o sistema escolar tem caráter duplo, uma vez que “forma não somente os indivíduos, mas

também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global.” (CHERVEL, 1990, p. 184).

Nesta complexidade, Chervel procura descrever e caracterizar a existência de uma forma de cultura que é escolar em seu princípio. Segundo Valdemarin (2004, p. 17), este autor:

[...] afirma que a instituição escolar não somente seleciona uma parte da cultura global para ser transmitida a gerações futuras, mas cria também um aparato metodológico para sua transmissão que acaba, ao final, transformando-se em elemento constitutivo do conteúdo e, portanto, numa criação cultural original – a cultura escolar.

Nesse contexto apresentado por Chervel, a Pedagogia assume papel importante “que transforma os ensinamentos em aprendizagens e que possibilita compreender o real funcionamento do conteúdo ensinado.” (Idem, *ibidem*). Valdemarin ainda acrescenta que nos estudos sobre as disciplinas escolares, conforme o entendimento de Chervel, alguns elementos são essenciais como manuais, periódicos, registros de professores, exercícios e atividades propostas para os alunos, procedimentos de avaliação, entre outros. Ao entender a escola como construção histórica e cultural, Chervel se contrapõe ao conceito de transposição didática² desenvolvido por Chevallard (1985), lançando novo olhar para esta compreensão.

Inspirado no trabalho de Chervel, Dominique Julia define seu entendimento de cultura escolar como:

Um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização [...] (JULIA, 2001, p. 10 - 11).

Criticando o peso excessivo das normas e destacando o que acontece no interior da escola, Julia (2011) nos atenta a enxergar a instituição escolar a partir de suas práticas

² Sobre o conceito de Transposição didática ver: CHEVALLARD, Yves, *La Transposition didactique: du savoir enseigné*. Paris: La Pensée Sauvage, 1985.

cotidianas, seu funcionamento interno e não apenas como uma reprodução social. Corroborando com Chervel (1990) no que se refere às disciplinas escolares, vê então a escola como uma construção histórico-social, contrapondo-se também a noção de transposição didática, tendo ainda à escola a capacidade de produzir uma cultura própria e original.

No entanto, é preciso salientar que apesar da influência da obra de Chervel (1990) nas concepções de Julia (2001), há algumas diferenças no que se define por cultura escolar, como nos aponta Faria Filho (*et al*, 2004, p. 146):

Chervel parecia afirmá-la de maneira mais contundente como original e se interessava principalmente pela construção dos saberes escolares. Julia fazia ênfase da análise recair particularmente sobre as práticas escolares, o que o levava a distinguir entre uma cultura escolar primária e uma cultura escolar secundária.

Este autor ainda adverte que, as concepções sobre cultura escolar têm propiciado significativa produção na área de História da Educação que se concentram em três perspectivas, a saber:

[...] saberes conhecimentos e currículos; espaços, tempos e instituições escolares e materialidade escolar e métodos de ensino. Nelas estão compreendidos objetos de interesse os mais diversificados como livros e leituras, uniformes escolares, materiais didáticos, entre outros. (FARIA FILHO, *et al*, 2004, p. 149).

Neste campo que investiga os saberes e conhecimentos escolares, se inserem as pesquisas sobre os impressos pedagógicos, bem como as disciplinas escolares em sua perspectiva histórica. Nesse contexto, reafirmamos que as revistas de ensino constituem fontes privilegiadas para compreensão das práticas escolares e da cultura produzida pela e para escola, além de “fazerem circular informações sobre o trabalho pedagógico [...] o ensino específico das disciplinas, a organização dos sistemas [...] e outros temas que emergem do espaço profissional.” (CATANI, 1996, p. 117). No geral, apresentam duplo caráter, por ser veículo de propaganda governamental na área da instrução pública e ao mesmo tempo ser veículo de formação de professores (BICCAS, 2008).

Diante das novas possibilidades de estudar as fontes, apoiadas na perspectiva da Nova História Cultural, é que neste trabalho elegemos como fonte e objeto de pesquisa o impresso pedagógico oficial *Revista do Ensino* (PB), por acreditar que este é capaz de nos fazer compreender diversas práticas educativas difundidas durante seu período de circulação (1932 – 1942).

Para contemplarmos os objetivos propostos para o desenvolvimento desta pesquisa, percorremos os seguintes procedimentos metodológicos: em um primeiro momento, fizemos um levantamento bibliográfico, seguido de leituras e fichamentos da literatura (livros, teses, dissertações, artigos e monografias) que trata sobre a temática a partir do qual construímos um aporte para dar direcionamento da pesquisa.

Em seguida consultamos o impresso pedagógico intitulado *Revista do Ensino* (PB) que circulou entre os anos de 1932 a 1942, no estado da Paraíba. Estes foram catalogados na Biblioteca de Obras Raras Átila de Almeida, localizada na Universidade Estadual da Paraíba³ – campus Campina Grande. Esta catalogação foi seguida de uma leitura e seleção dos números da revista que apresentavam artigos destinados à disciplina escolar Geografia. Neste momento, selecionamos para análises, todo e qualquer artigo que tratasse de temáticas (conteúdos, metodologias, entre outros) que se referissem a esta disciplina⁴. Tais artigos passaram a compor um catálogo que nos serve como base para consulta. Por estarmos tratando de exemplares originais, tivemos o cuidado de na reprodução fotográfica não usarmos o flash da câmera e no manuseio usamos luvas, para que não houvesse danos às fontes.

Paralelamente ao período de catalogação e reprodução das fontes na Biblioteca Átila de Almeida, estava sendo realizado neste espaço, um projeto para digitalização da *Revista do Ensino* (PB), uma parceria entre pesquisadores da UEPB, UFPB e UFCG⁵. Ao final do projeto, este material foi disponibilizado para domínio público e, finalmente, foi possível o acesso a todos os exemplares da *Revista*. Tal fato nos auxiliou deveras, uma vez que é necessário que o pesquisador conheça a fundo sua fonte, são só partes dela, pois é necessário não falar só de seu conteúdo, mas também da fonte em si.

Tendo o acervo completo disponibilizado, pudemos então mapear a fonte. Para Gondra (2005), mapear fontes significa preparar o terreno para uma crítica empírica vigorosa que constitua novos problemas, novos objetos e novas abordagens. Em um primeiro momento nosso trabalho focalizou a descrição das características gerais da *Revista do Ensino* (PB) tais como formato, número de páginas, capas e imagens. Como

³ Parte deste material também pode ser encontrado no Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba, em João Pessoa.

⁴ O período de catalogação da fonte/objeto de pesquisa oportunizou a realização do Projeto de Pesquisa intitulado *Programas de Ensino de Geografia e a Formação de um Projeto de Nação a partir da Revista do Ensino da Paraíba (1932 – 1942)* em parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino, Meio Ambiente e Cidade da Universidade Federal de Campina Grande.

⁵ Através dos esforços e resultados do projeto *A Revista do Ensino (1932 -1942), veículo da imprensa pedagógica na Paraíba* atualmente este material pode ser acessado pelo link: <https://issuu.com/revistadoensino> .

este impresso pedagógico não se organiza em seções, exploramos a fonte a fim de identificar as principais temáticas em que se organizava o conteúdo da *Revista*. A partir deste procedimento, foi possível emoldurar o impresso em fases, ou seja, estabelecer períodos nos quais o impresso pedagógico apresenta distinções ao longo do seu ciclo de vida. Ficam evidentes duas fases: a primeira de 1932 – 1935, quando o impresso realmente faz circular os ideais da Escola Nova; e uma segunda fase que se estende de 1936 – 1942, quando o impresso assume um caráter mais técnico.

Desta forma, procuramos analisar a *Revista do Ensino* (PB) a partir de suas fases, levando em consideração o momento histórico em que estava inserida, destacando não só como a política teve influência na educação paraibana no período estudado, mas também os sujeitos que colaboraram para construção desta educação. Os resultados destes procedimentos metodológicos, aqui apenas pontuados, são trabalhados ao longo deste trabalho de tese.

CAPÍTULO II – CONTEXTO POLÍTICO EDUCACIONAL E A GEOGRAFIA: IMPRENSA PEDAGÓGICA E ESCOLA NOVA NA PARAÍBA

Posta esta parte introdutória da pesquisa, faremos uma breve discussão sobre a Escola Nova a partir de uma contextualização do período estudado em âmbito nacional e local, destacando a reforma educacional da Paraíba e seus desdobramentos, coordenada por José Baptista de Mello.

2.1 REVISTAS PEDAGÓGICAS, GEOGRAFIA ESCOLAR E A RENOVAÇÃO ESCOLANOVISTA DA DÉCADA DE 1930

Como instrumento privilegiado para a construção do conhecimento, a imprensa pedagógica “constitui-se em um guia prático do cotidiano educacional e escolar, permitindo ao pesquisador pesquisar o pensamento pedagógico de um determinado setor ou grupo social.” (BASTOS, 2002, p. 173). Segundo a autora, a criação de periódicos pedagógicos pode ser explicitada tanto por fenômenos de ordem propriamente educativa, quanto por fatos de ordem social ou política.

Sendo assim, os impressos pedagógicos podem ser caracterizados por livros didáticos, manuais escolares, imprensa periódica especializada em educação, bibliotecas escolares, coleções dirigidas à professores (RODRIGUES e BICCAS, 2015). Para estas autoras, esta multiplicidade de materiais tem finalidades didáticas funcional, como dispositivos de normatização pedagógica e suporte material para as práticas escolares. Para Valdemarin e Pinto (2010, p. 168), os impressos pedagógicos vão além de:

[...] um conjunto de folhas impressas que formam um volume; são, definitivamente, um produto fabricado, difundido e consumido [...] e se inserem no mesmo contexto político de outros materiais didáticos, dependem do contexto econômico, político e das regras de avaliação emitidas por agentes governamentais.

Para as autoras citadas, no geral, a circulação de ideias divulgadas pelos impressos periódicos teve o papel de orientar as práticas de ensino para a conformação de um ideário pedagógico, em consonância com o ideário social vigente, “traduzindo concepções de educação compactuando com o ideal de sociedade em seu momento de circulação.” (VALDEMARIN e PINTO, 2010, p. 168).

Dentre a multiplicidade de impressos pedagógicos, destacamos aqui as revistas ou periódicos educacionais. A palavra revista deriva do inglês *review* e data 1705, tendo a

definição de “publicação periódica mais ou menos especializada, geralmente mensal, que contém ensaios, contos, artigos científicos etc.” (MARTINS, 2001, p. 45). Para a autora, a gênese da palavra no Brasil data o final do século XIX, quando a palavra assume o caráter de periódico. Assumindo características de uma publicação que reúne diversos assuntos, por vezes bastante seletivos, a definição de revista se contrapõe à livro por sua efemeridade, pois,

[...] Enquanto o livro dura - porque é mais resistente, tem uma capa sólida a protegê-lo -, a revista é - pode ser - mais frágil em termos de duração material. [...] é normal que o livro tenha reedições, e já não é o tanto que apareça uma segunda edição dum revista. Ainda outra característica: uma revista é em geral menos volumosa que um livro. E, *last but not least*, uma revista é quase sempre a manifestação dum criação de grupo: ao contrário do livro que, salvo algumas exceções, costuma ser produzido por um só autor [...] (ROCHA, 1985, p. 25).

Sendo assim, para Clara Rocha (1985), o caráter fragmentado de uma revista é um de seus traços marcantes, podendo seus objetivos variarem ao longo do tempo, condicionados às circunstâncias históricas de gestação e circulação. No campo da história editorial brasileira, as revistas assumem papel de destaque, sendo consideradas como veículo ideal de publicação e circulação de ideias.

A publicação de impressos no Brasil está associada à vinda da Família Real para o país, uma vez que fica inviável “manter a sede da monarquia no Rio de Janeiro sem imprensa.” (ABREU, 2010, p. 41). Antes da chegada da família real, toda documentação política e administrativa se processava por meio de manuscritos, sendo a Imprensa Régia instalada a partir do Decreto de 13 de maio de 1808, assinado por D. João VI. Esta teve por finalidade “publicar os papéis oficiais do governo e todas e quaisquer outras obras.” (Idem, ibidem, p. 42). É necessário destacar que não estava permitido a instalação de tipografias, cabendo exclusivamente à casa de imprensa oficial o monopólio da impressão no Brasil.

A imprensa surge então sob a tutela do Estado e sujeita à comissão de censura, que visava garantir que nenhum atentado à religião, ao governo e aos bons costumes fosse impresso. Até o ano de 1821, a censura aos impressos perdurou no país, sendo abolida no referido ano quando também o monopólio da imprensa abre espaço para a iniciativa de particulares. Com a independência do país em 1822, é que a primeira casa impressora do Brasil passou a se chamar Imprensa Nacional, nome que conserva até hoje.

É neste período que começam a circular revistas literárias e de instrução, decorrentes “do aumento do público leitor, do acréscimo gradativo do público feminino,

e de maior interesse por questões políticas, contribuindo para o incremento, diversificação e maior circulação da imprensa, por todas as províncias.” (BASTOS, 2002, p. 176). Neste contexto, é destaque a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1838), sendo a *Revista do IHGB* espaço de divulgação da instrução pública (BASTOS, 2002).

A revista *A Instrução Pública*⁶ que circulou durante o período de 1872 - 1875/1887 - 1888 é considerada a primeira publicação periódica pedagógica, no entanto, é somente no período da Primeira República, mais especificamente nas décadas de 1920 e 1930 - em meio a efervescência política e cultural do período - que há efetiva preocupação com as publicações essencialmente educacionais. Para Nagle (2009) neste momento a imprensa pedagógica foi um importante instrumento de sustentação da literatura educacional, sendo transmissora de novas modalidades de percepção da problemática educacional, principalmente, do modelo escolanovista.

O Período Republicano entrevê o desafio de construir uma nação. Para tanto, era necessário um projeto de civilização que preparasse o cidadão para a nova sociedade urbana e industrial. Desta forma, “educar o povo torna-se a preocupação central do projeto educacional republicano.” (SOUSA, 2008, p. 36). A autora acrescenta que caberia a escola primária prover às camadas populares conhecimentos técnicos de cunho profissional, além de moldar o caráter das crianças – futuros trabalhadores. “Deveria a escola popular colaborar na importantíssima obra de consolidação da nação brasileira, veiculando valores cívicos-patrióticos, por meio dos quais cultivaria as novas gerações e o amor pela pátria.” (Idem, ibidem, p. 38).

Segundo Ferreira (2009), o ensino profissional visava qualificar os “jovens desprovidos da fortuna” para ingressarem no mercado trabalhista, caracterizando-se como oportunidade de afastamento destes do mundo do vício e do crime e os fizessem adquirir hábitos de trabalho, com preparo técnico e intelectual, e finalmente, se tornassem cidadãos úteis à pátria.

Nesse contexto, a Escola Nova – movimento de renovação educacional - teve importante conotação nas questões do aperfeiçoamento da educação; até 1920 existia um sólido padrão de pensamento e de realização educacional que se baseava em um ideário cívico-patriótico da educação com um caráter mais político do que pedagógico (NAGLE,

⁶ *A Instrução Pública* foi um periódico educacional editado no Rio de Janeiro, dirigido por José Carlos Alambary Luz. Com publicações semanais, circulou em duas fases: a primeira corresponde a abril de 1872 a julho de 1875, após breve período de interrupção voltou a circular de agosto de 1887 a dezembro de 1888. (BASTOS, 2009).

2009). Para Nagle, esse ideário reformista passou por duas fases. A primeira marca os primeiros decênios do século XX e vai até o ano de 1920 - e é o que o Nagle chama de fase preparatória, para quem assevera:

[...] o que se fez no Brasil até 1920, foi simples preparação do terreno. A verdade é que não havia condições sociais e pedagógicas que estimulem o desenvolvimento da nova forma de entender a escolarização. Desde o começo do século ganha importância nuclear a questão da formação cívica e moral, como base para o soerguimento de amplos quadros da nacionalidade – ideal de formação que se prende ao ambiente de pessimismo que dominou o país pouco depois da proclamação da República, que, de resto, significou o desgaste da ilusão da república-educadora. É nesse quadro que se justificam os esforços e as produções de natureza cívico-pedagógicas das correntes nacionalistas, bem como as energias empregadas para proceder a desalfabetização da maioria do povo brasileiro, que se transforma no problema crucial da nação. De qualquer maneira, se privilegia a dimensão cívico-nacionalizadora da escolarização. (NAGLE, 2009, p. 262 - 263).

A segunda fase compreende a década de 1920, e tem como característica a difusão e realizações dos ideais escolanovistas. “Nessa fase se encontra a difusão sistemática dos ideais da Escola Nova, período em que a literatura educacional, além de se expandir, se altera qualitativamente, dada a frequência com que se publicam trabalhos sobre assuntos referentes à nova pedagogia.” (NAGLE, 2009, p. 263).

Diferentemente do autor citado, Valdemarin (2018) demarca o período a partir da circulação do método de ensino intuitivo iniciada no final do século XIX e a renovação educacional propriamente dita que é desencadeada por volta de 1930, ou seja, a autora não interpreta esses marcos como etapas do mesmo movimento de penetração das ideias da Escola Nova no Brasil. Concordamos com esta interpretação e entendemos que:

[...] as inovações nas práticas – educacionais e culturais – não se caracterizam pela ruptura, afirma-se que seu equacionamento ocorre numa rede de relações marcada por apropriações, recusas, divergências e consensos; avanços e recuos, [...] e não pela sucessão de fases e etapas. (VALDEMARIN, 2018, p. 148).

Para Valdemarin (2004), a difusão da escolarização e da renovação no âmbito educacional, depositou no método de ensino as esperanças de realização dos propósitos filosóficos e sociais aceitos na época. A estratégia para disseminação desse método se deu na elaboração de materiais didáticos – como livros e outros impressos pedagógicos – “tornando acessível e compreensível aos professores em exercício ou em formação os procedimentos a serem adotados.” (VALDEMARIN, 2010, p. 21).

O método de ensino intuitivo, ícone da Pedagogia moderna, foi adotado nos grupos escolares em sua fase de implementação, estava baseado no exercício de observação da natureza, sendo difundido pelo educador suíço Pestalozzi. Segundo Munakata (2012, p. 2) este método dá seguimento à transição do ensino livresco, centrado nas palavras e na memorização, para o ensino pelo contato com as coisas, “sua percepção imediata pela intuição, sua manipulação e experimentação.” Este é entendido por seus propositores europeus e americanos como instrumento capaz de reverter a ineficiência do ensino escolar.

Dentre seus princípios, o que mais se destaca é o da percepção sensorial como fundamento de todo o conhecimento. Este se vincula a uma ideia de modernização social e educacional e demanda uma produção de materiais que pudessem auxiliar o professor, principalmente, na adoção de metodologias em seu exercício docente, se destacando nesse contexto as revistas pedagógicas que tinham como principal objetivo fazer circular entre o professorado as inovações postas para o campo educacional.

Sendo assim, os ideais da Escola Nova entusiasmavam parte dos intelectuais brasileiros, difundindo fundamentos que subsidiavam a prática do professor, reivindicando para si a “apropriação da denominação *novo* e *moderno*, fazendo que todos os saberes concorrentes fossem vistos como ‘pedagogia tradicional’, discurso que foi tornado hegemônico no país” (SANTOS, 2005, p. 14) e que os dias atuais influenciam as abordagens acerca da Geografia escolar, quando esta trata das proposições teórico-metodológicas de ensino que foram difundidas antes do que se denominou de Geografias críticas (CARVALHO, 2004; ROCHA, 1996; VESENTINI, 1989; 1992; 2009).

Responsável pelas ideias de modernidade e modernização na educação, a Escola Nova realça as relações entre o antigo e o moderno, já ressaltadas por Le Goff (2003). Nesse contexto de debate, a década de 1930 pode ser entendida como um marco da modernização na História do Brasil (ANDREOTTI, 2010), por se configurar como momento de euforia nas esferas política, econômica, social e educacional.

Desta forma, neste período Getúlio Vargas traça um projeto de nacionalização do Brasil visando tornar o país mais industrial, urbano e desenvolvido possível. Segundo Cury (2013, p. 65), no ínterim que se refere ao processo de modernização-urbanização-industrialização do Brasil, “a questão posta que ‘nunca’ se resolve é a da construção da identidade nacional única e homogênea”. Sendo assim, naquela década, ganhou ênfase o projeto de brasilidade que se pretendia, um “Brasil autêntico” (CURY, 2013, p. 23). Para

tanto, “uma das dimensões estratégicas para o avanço de tal programa nacionalizador foi, indiscutivelmente, a educação.” (Idem, *ibidem*, p. 151).

Vemos que a nacionalização do ensino era mais uma estratégia para se alcançar o projeto de brasilidade, uma vez que a escola pública era vista como possibilidade de unificação nacional, sendo especificamente “a educação escolar primária [...] uma das bases para implementação da modernização do país.” (FREIRE, 2016, p. 17). Sendo assim, para Vargas, era necessário reconstruir e rever a educação nacional, como expressa em mensagem à Constituinte de 1933/1934:

Todas as grandes nações assim merecidamente consideradas, atingiram nível superior de progresso, pela educação do povo. Refiro-me à educação, no significado amplo e social do vocabulário: cívica e moral, eugênica e cívica, industrial e agrícola, tendo por base a instrução primária de letras e a técnica profissional [...] (VARGAS, 1938, p. 124).

Em sua mensagem, Vargas ainda destaca que fará grande esforço para o desenvolvimento do ensino primário e profissional. Instrução, ensino profissional e trabalho são marcas indeléveis do governo varguista, sendo esta última vista não somente como meio de ganhar à vida, mas como forma de servir à pátria. Para Getúlio Vargas, era necessário pensar educação e trabalho de maneira estratégica e, para tanto, procurou articular “em uma só dimensão a concepção de trabalho, família e educação.” (CRUZ, 2010, p. 241).

Segundo o autor, estas concepções eram necessárias para consolidação de uma unidade nacional, que por sua vez era imprescindível para que o Brasil atingisse o esperado progresso. No entendimento de Vargas, educação e saúde pública são esferas correlatas, não podendo ser pensadas de forma isolada. Sendo assim, cria em 1930 o Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública, a fim de tratar assuntos referentes a ambas.

Para efetivar seu projeto de nação e mais especificamente seu projeto de educação, Getúlio Vargas contou com Francisco Campos e, principalmente, Gustavo Capanema como ministros da educação. A reforma empreendida por Campos (1931) instituiu um sistema nacional de educação que articulou e estruturou os ensinos primários, secundários e superior em novas bases (GOMES, 2003). Para esta autora, esta reforma enfrentou resistências, principalmente da Igreja Católica e dos proprietários de escolas particulares. Ciente das resistências enfrentadas por Campos, Capanema ao assumir o Ministério de Negócios da Educação e Saúde Pública (1934) tratou de conquistar o apoio da Igreja

Católica, firmando a aliança desta com o governo Vargas. Esta aliança se explicita nas bases da Reforma Capanema de 1942.

Neste cenário sociopolítico, podemos afirmar que as inovações propostas pelo escolanovismo estiveram efetivamente associadas ao movimento de modernização da sociedade brasileira. As características que oficialmente moldam a Escola Nova balizadas na função socializadora da escola e na centralidade do indivíduo no processo de ensino-aprendizagem (KULESZA, 2002) foram resgatadas pela política daquele momento e, ao mesmo tempo, desfigurado o ideário escolanovista. Segundo o autor citado, o projeto educacional varguista se apropria do “educar para a vida” e o caráter disciplinador da Escola Nova para “educar para o mercado”.

Desta forma, é correto afirmar que o movimento renovador da década de 1930 ocorreu “numa conjuntura de construção e consolidação do Estado capitalista burguês.” (KULESZA, 2002, s/p). Isto porque a proposta escolanovista de romper com o modelo tradicional de educação demandava altos custos, o que aprimorou a qualidade do ensino das elites. Para os menos favorecidos, fica uma educação menos acadêmica e mais técnica, que pretendia formar uma massa de trabalhadores assalariados, corroborando com os anseios do mercado capitalista. (CARVALHO, 2009).

É neste contexto de “ideário reformista pedagógico” (MATE, 2002, p. 41) que as revistas sobre educação ganham maior expressividade, sendo estas responsáveis por divulgar orientações sistemáticas estabelecidas a partir de programas das reformas de ensino contendo regras e normas de funcionamento escolar, tradução de novas tendências pedagógicas trazidas do exterior e recriação de métodos pedagógicos.

Sobre as reformas educacionais no cenário brasileiro, Cecília Hana Mate (2002, p. 34) alerta:

[...] é importante lembrar que as iniciativas de pensar e propor outros caminhos para escolarização da população não se iniciaram na década de 20. Um desses sinais é o discurso sobre a educação como necessidade e possibilidade de ‘entrada’ do país no mundo da modernidade, presente desde o final do século 19. Registros datados do início do século mostram que setores das autoridades preocupavam-se com os rumos da educação articulando-as as questões da ordem urbana e à reorganização do trabalho. Assim, a escola passa a ser um dos espaços onde recaíam projetos de reforma social.

Além do que foi citado pela autora, o início do desenvolvimento industrial do período e as questões relativas ao trabalho foram motivos de transformações espaciais no país, mas em especial nas cidades (SANTOS, 1985; MOREIRA, 2012; SOUZA, 2010).

Alguns problemas de ordem urbana se apresentavam sob o panorama gerado pelo crescimento demográfico e pelo êxodo rural, lixo, epidemias, falta de saneamento básico, proliferação de cortiços etc., todos causados pela falta de políticas públicas de planejamento e construção de infraestrutura para acomodar o projeto de desenvolvimento econômico e cultural pensado pelas elites nacionais. Visando amenizar tais problemas, a esfera política passou a discutir o seu papel nesse contexto e a enxerga na educação um espaço para sua intervenção.

No período os projetos de intervenção procuravam responder ao agravamento dos problemas sociais a partir de diferentes propostas de controle das tensões vividas e, para alcançar tais objetivos, a educação se mostrava instrumento eficaz (MATE, 2002). José Veríssimo, em sua obra *A Educação Nacional* (1890) já apontava para a importância deste instrumento, o que nos faz entender que as reformas eclodidas nos anos de 1920, já traziam demandas apontadas em décadas anteriores, quando parte da intelectualidade brasileira afirmava que “para reformar e restaurar um povo, um só meio se conhece, quando não infalível, certo e seguro, é a educação, no mais largo sentido, na mais alevantada acepção desta palavra.” (VERÍSSIMO, 1985, p. 46).

É preciso entender que o projeto de nação da classe dominante brasileira no século XIX não era o mesmo do século XX⁷, no entanto a escola era vista pelos dois projetos como espaço de difusão dos seus ideais. Nos debates sobre tais reformas destacam-se as queixas sobre a ausência de um sistema de ensino para o país. Visando dirimir tal problema, observa-se propostas de inovações nas reformas de ensino, entre outras, o aumento de publicações de caráter pedagógico e a obrigatoriedade do ensino de Português, Geografia e História do Brasil nas escolas particulares, como uma iniciativa de unificação ou padronização das práticas educativas. Sobre a formação de um sistema único de ensino, Mate (2002, p. 40 - 41) adverte:

Iniciado de forma dispersa e descontínua, a montagem de um sistema de ensino toma impulso nos anos 20 através de reformas nos Estados. Sua inspiração foram as ideias pedagógicas sistematizadas no início do século 20 na Europa e Estados Unidos, tornadas conhecidas, genericamente, como uma tendência enfeixada sob a denominação de Escola Nova. [...] essa tendência foi apropriada nos anos 20/30, por alguns educadores no Brasil, que se denominaram renovadores da educação. Discutindo e adaptando métodos e prática de ensino que

⁷ Sobre os projetos de nação brasileira: CARVALHO, J. M. (Org.) *Nação e cidadania no Império: novos horizontes*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. DOLHNIKOFF, M. Elites regionais e a construção nacional. In. JACSÓ, I. *Brasil: formação do Estado e da Nação*. São Paulo/Ijuí: Ucitec/UNIJUÍ/ FAPESP, 2003. p. (431 - 468).

então circulavam local e internacionalmente, os renovadores utilizaram tais estudos adequando-os aos movimentos, políticas, situações e interesses aqui vividos. [...] os chamados renovadores da educação constroem um discurso que reúne anseios, intenções sociais que vinham ocorrendo isoladamente lançando, com isso, projetos pedagógicos de estatuto científico que lhes conferiam assim certa visibilidade.

No período entre 1920 a 1930, vários foram os estados brasileiros que reformaram seu sistema educacional com base na influência escolanovista, “destacando-se reformadores como Lourenço Filho (1923) no Ceará, Anísio Teixeira (1925) na Bahia, Francisco Campos (1927) em Minas Gerais, Fernando Azevedo (1928) no Distrito Federal e Carneiro Leão (1928) em Pernambuco.” (BICCAS, 2008, p. 49). Tais reformas educacionais “constituíram-se num marco para a educação, pois a partir delas buscaram-se novos instrumentos teóricos, pedagógicos e metodológicos para orientar a sociedade.” (Idem, ibidem).

Estes educadores, imbuídos de ideias liberais, defendiam uma escola pública para todos e empenhavam-se em dar novos rumos à educação. Visando a difusão de suas ideias entre a sociedade brasileira e o apoio desta as suas proposições é que um grupo de intelectuais elaborou e difundiu um documento que propunha reformas profundas para a educação do país, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932). Este documento, assinalava que:

À luz [...] de novos ideais de educação, é que se gerou, no Brasil, o movimento de reconstrução educacional, com que, reagindo contra o empirismo dominante, pretendeu um grupo de educadores, nestes últimos doze anos, transferir do terreno administrativo para os planos político-sociais a solução dos problemas escolares. Não foram ataques injustos que abalaram o prestígio das instituições antigas; foram essas instituições criações artificiais ou deformadas pelo egoísmo e pela rotina, a que serviram de abrigo, que tornaram inevitáveis os ataques contra elas. De fato, porque os nossos métodos de educação haviam de continuar a ser tão prodigiosamente rotineiros, enquanto no México, no Uruguai, na Argentina e no Chile, para só falar na América espanhola, já se operavam transformações profundas no aparelho educacional, reorganizado em novas bases e em ordem a finalidades lucidamente descortinadas? Porque os nossos programas se haviam ainda de fixar nos quadros de segregação social, em que os encerrou a república, há 43 anos, enquanto nossos meios de locomoção e os processos de indústria centuplicaram de eficácia, em pouco mais de um quartel de século? Porque a escola havia de permanecer, entre nós, isolada do ambiente, como uma instituição enquistada no meio social, sem meios de influir sobre ele, quando, por toda a parte, rompendo a barreira das tradições, a ação educativa já desbordava a escola, articulando-se com as outras instituições sociais, para estender o seu raio de influência e de

ação? (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932, p. 36)⁸.

Publicado em 1932, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* foi escrito pela tríade de intelectuais que capitanearam para seu grupo a “paternidade” das posições escolanovistas, das inovações implementadas em reformas educacionais anteriormente implantadas em alguns estados brasileiros e os ganhos políticos em torno dessas: Lourenço Filho, que segundo os estudos sobre as reformas propostas deu as bases psicológicas; Fernando de Azevedo, que cunhou as bases sociológicas e Anísio Teixeira, que incorporou uma base filosófica e política ao movimento escolanovista, que juntamente com outros proeminentes intelectuais que assinaram o referido documento, propuseram uma nova organização educacional (FREIRE, 2016), diante um novo cenário econômico e político nacional.

É necessário destacar que, muitas ideias presentes no *Manifesto dos Pioneiros*, já eram defendidas e até trabalhadas em escolas (públicas e privadas) no Brasil, antes de sua publicação. Isto ocorreu, pois, “a ruptura que se operou nos anos de 20 e 30 não foi para negar o movimento anterior, mas para aprofundá-lo” (VIDAL, 2011, p. 510), ou seja, o movimento de negação e enfrentamento das proposições consideradas tradicionais ocorreu mais efetivamente entre os anos de 1910 e 1920, no período anterior aos anos de 1930.

Os pioneiros da educação procuravam dialogar com o movimento nacional, ou seja, procuravam articular o âmbito educacional a instâncias como a economia, como bem destaca Freire (2016, p. 46):

O movimento da Escola Nova propunha o ensino primário no formato de educação integral, isto é, em um período as crianças teriam as aulas convencionais e no turno oposto deveriam receber noções ou iniciações ao trabalho. Assim sendo, desde cedo, as crianças deveriam ser preparadas para o mundo do trabalho, que era algo muito interessante para o movimento econômico nacional, considerando que Vargas estabeleceu como uma de suas metas fortalecer e estimular o processo de industrialização no país.

Sendo assim, as proposições escolanovistas também passaram por transformações e incorporaram novos aportes teóricos, justificados inclusive pelo objetivo de melhor servir ao projeto político e econômico que se implementava no país. Portanto, entendemos que ocorreu na década de 1930 no Brasil, difundida pela Escola Nova, um processo de

⁸ As citações e transcrições aqui apresentadas mantêm a forma original de escrita.

modernização educacional que reivindicava os valores pedagógicos e a superação de um tipo de organização escolar difundida como tradicional.

Desse modo, fica ainda evidente a busca da expansão do ensino primário e sua articulação com o mundo do trabalho. Esta articulação é expressa nas ideias de John Dewey (1959) que acreditava serem as transformações sociais e econômicas inexoráveis e inquestionáveis e, conectadas à escola. Estas acabam por afetar a vida familiar e impor a necessidade de trabalho colaborativo, ou seja, trabalhar em benefício da coletividade. Para Dewey (1959), a escola considerada como pequena sociedade, deve exercitar a cooperação social, o que não exclui a educação individual.

No que se refere a renovação didática, Dewey defende o ensino ativo, que é descrito como:

[...] uma oportunidade para unir a criança à vida, transformando seu ambiente de modo que aprenda vivendo numa comunidade em miniatura, numa sociedade embrionária. Desse elemento fundamental decorre o fluxo da instrução que torna os resultados da aprendizagem seguros e reais e liberta das ocupações da utilidade estreita. [...] Nesse ambiente, a criança aprende diretamente em situações similares às situações sociais e, nessa sociedade embrionária, divide tarefas tendo em vistas os resultados que quer obter, pois problematiza as questões próprias da mudança social. (VALDEMARIN, 2010, p. 34).

As ocupações ativas propostas por Dewey mostram uma escola vista como miniatura da sociedade, sendo as ocupações colaborativas o método de ensino. Dessa forma, é importante salientar que o ensino ativo não é o mesmo ensino intuitivo que vigorou no Brasil, em meados dos anos de 1910 do século XX, com a circulação do ideário da Escola Nova. Segundo Valdamarin (2006, p. 193 - 194):

[...] comparado ao método de ensino intuitivo que vigora no início do século XX, temos na proposição de Dewey, que predomina como modelo pedagógico até o final desse mesmo século, mudanças significativas. O objeto como ponto de partida das ideias é substituído pelo problema, e pode-se argumentar quanto às implicações daí decorrentes que, enquanto objetos e as coisas, introduzidas na escola como objetos didáticos, tinham um forte vínculo com a produção social e com a aplicação do conhecimento científico, o problema, o ponto de partida da concepção deweyana, guarda forte relação com a percepção do próprio indivíduo sobre a sociedade no qual ele se insere, percepção esta que, por sua vez, depende das experiências já vivenciadas. A seleção do objeto didático, embora guardasse relações com a infância, era escolha do adulto guiada por finalidades escolares. O problema como ponto de partida do conhecimento é problema também para o professor, que se deve ocupar com os meios para seu enfrentamento. Embora nas duas concepções se afirme a importância da atividade do aluno, estamos diante de compreensão diferente do que seja atividade:

nas lições de coisas a atividade do aluno é falar, responder perguntas, desenhar, pintar, expressar-se oralmente e por escrito, emitindo sua compreensão da atividade proposta e esperada pelo professor. [...] Na concepção de Dewey a atividade implica atividade corporal, que alimenta a atividade do pensamento e é traduzida numa solução que deve ser testada na prática. A solução do problema pode ser até teórica, mas deve evidenciar a possibilidade de interferência na situação proposta. Por isso Dewey recomenda que se deve dar alguma coisa para o aluno fazer: a aprendizagem adquirida será ganha sobre a atividade de fazer [...].

Segundo Souza (2008) a escola ativa, em seu conjunto de inovações, envolveu a globalização do ensino entendido como desenvolvimento do programa com base em centros de interesse, métodos de projetos ou outras formas de integração das matérias, a utilização de atividades diversificadas, a realização de excursões, a utilização de salas-ambiente, a prática de atividades agrícolas e outras ações que rompiam com a rotina da sala de aula. A autora ainda acrescenta que outra dimensão da renovação do ensino primário pela Escola Nova foi constituída pelas instituições auxiliares – biblioteca infantil, cinema educativo, cooperativa, jornal infantil, banco escolar, horta, clube agrícola, orfeão, associação de pais e mestres, caixa escolar, assistência dentária, entre outras.

Do ponto de vista curricular, era fundamental a reconstrução dos programas escolares. Souza (2008) citando Escobar (1934) afirma que havia uma diferenciação na concepção de currículo entre a escola tradicional e a Escola Nova. Sendo assim,

Enquanto na escola tradicional “o programa é apriorístico, emprega métodos subjetivos, põe todo o acento no preservar a contribuição do passado”, na Escola Nova o programa era científico, “baseado em métodos e objetivos de investigação psicológica e de inquéritos sociais, é democrático, liberal, natural, porque ausculta os anseios da realidade da alma infantil e da realidade mesológica. (ESCOBAR, 1934 *apud* SOUZA, 2008, p. 83).

O caráter prático que passa a ter a escola primária, concebe-a como escola do trabalhador. Nessa perspectiva, outras finalidades também se estabelecem para a escola como um todo e com especificidades para as disciplinas, para o ensino de História e Geografia o desenvolvimento dos sentimentos de nacionalidade torna-se central (BITTENCOURT, 1990).

Na concepção de Dewey (1959, p. 231), “a história e a geografia [...] são por excelência estudos escolares informativos [e por isto] deve-se empregar a descoberta desta função como um critério para se experimentar e selecionar os fatos e os métodos de

seu ensino”. Para o autor, a Geografia exerce influência educativa a partir da conexão dos fatos naturais e os eventos sociais, já expressa em sua clássica definição como descrição da Terra em caráter de moradia do homem, no entanto:

É mais fácil [...]dar esta definição do que apresentar especificadamente a matéria geográfica em suas relações vitais com a vida humana. A habitação, as empresas, os triunfos e os fracassos dos homens são as coisas que justificam a inclusão dos dados da geografia no material educativo. Mas para manter reunidas essas duas coisas é necessário uma imaginação rica de conhecimentos e culta. [...] A geografia é matéria que apela essencialmente para a imaginação – até mesmo para um certo romantismo. Ela traz o prestígio maravilhoso que se associa às aventuras, às viagens e às explorações. A variedade de povos e ambientes, seu contraste com as cenas que nos são familiares, fornecem intensos estímulos, sacodem o espírito, fazendo-o sair da monotonia das coisas corriqueiras. E ao mesmo tempo em que a geografia local ou de nossa pátria é o ponto de partida natural para o desenvolvimento reconstrutivo do ambiente natural, é também o ponto de partida intelectual para nós mergulharmos no desconhecido, e não no fim em si mesmo. (DEWEY, 1959, p. 232 - 233).

Com o caráter prático que permite ao aluno experimentar experiências a partir do contato direto com o meio, a Geografia associada ao recurso da imaginação permitiria a este entrar em contato com locais distantes que não poderia conhecer senão através dos livros.

Do ponto de vista metodológico, o ensino de Geografia tinha início pelo reconhecimento do meio mais próximo da criança – a sala de aula, a escola, o bairro, a cidade - e evoluía para a representação gráfica, valorizando as riquezas do país (SOUZA, 2008). Mesmo com a propagação de uma Geografia escolar moderna que tinha bases nas proposições escolanovistas, “uma das principais finalidades da matéria continuava sendo a formação cívica e moral do povo e a melhoria da nação brasileira.” (SOUZA, 2008, p. 68).

O ensino ativo de Geografia proposto por Dewey, veio a corroborar com as críticas feitas a esta disciplina, mesmo antes do advento da Escola Nova, que carrega consigo práticas que sobrevalorizavam a memorização e listas de nomenclaturas. Para Albuquerque (2011), para além das práticas mnemônicas e nomenclaturas como conteúdos, a Geografia escolar até início do século XX, seguia uma vertente europeizada, portanto, se fazia urgente uma Geografia pátria, que difundiria o sentimento patriótico e colaboraria com a construção de uma identidade nacional.

Para Cabral (2018), a Era Vargas foi o momento de hegemonização da Geografia moderna – imbuída de inegável caráter nacional patriótico - bem como do debate acerca

do papel e do método desta disciplina na escola. Para este autor, uma Geografia que se autodenominava moderna se apoiava em três pilares:

[...] na negação à tradição geográfica escolar presente até então, expressa pela crítica às práticas da geografia clássica; na enfática defesa do método regional de produção e organização do conhecimento geográfico escolar; e, finalmente, no alinhamento aos princípios científicos advindos, por um lado, do debate pedagógico escolanovista e, por outro, da intelectualidade acadêmica geográfica no Brasil, principalmente a partir da metade da década de 1930 com a criação do IBGE e de cursos universitários de Geografia. (CABRAL, 2018, p. 132).

Sendo assim, para este autor, a região natural passou a configurar o método de ensino e a abordagem representativa do espaço brasileiro, “o discurso geográfico escolar nacional patriótico de orientação moderna sistematicamente reforçou o peso dos elementos fisiográficos no currículo.” (CABRAL, 2018, p. 133).

Envolvido pelos ideais reformadores e objetivando a renovação das práticas geográficas na escola, como também a constituição da Geografia moderna, destaca-se a figura de Delgado de Carvalho, lente do Colégio Pedro II. Seguindo uma vertente patriótica, mas imbuído de ideias educacionais renovadas, Delgado de Carvalho foi defensor não só de uma Geografia brasileira, mas também da renovação de métodos específicos de ensino em sala de aula. Com esta preocupação, é que Delgado publica em 1925 a obra *Methodologia do Ensino Geographico*, sendo responsável pela inserção de uma Geografia científica a partir da escola.

Delgado de Carvalho foi um precursor dos ideais escolanovistas na Geografia escolar, bem como difusor de uma Geografia moderna em sala de aula. Esta relação entre Geografia moderna e Escola Nova, se deu na confluência dos ideais que este autor pretendia difundir. Pois como se pode verificar em diversas obras sobre o escolanovismo este também tinha como pretensão conformar o cidadão à situação posta pela sociedade moderna. Dessa forma é que este autor se aproxima de um debate da Pedagogia que comungava com seus ideais e com os propósitos da sua Geografia. Para Zanatta (2013) Delgado teve seu pensamento fortemente influenciado por Dewey, e sua participação como signatário da Escola Nova “foi fundamental para a difusão da geografia moderna e para seu reconhecimento oficial da disciplina nos currículos escolares.” (ZANATTA, 2013, p. 56).

Defensor do método regional, Delgado é enfático ao defender uma Geografia escolar capaz de defender uma ideia de natureza, que na formação patriótica do indivíduo, se utilize da perspectiva dos ciclos vitais (CABRAL, 2018). Para tanto, afirma:

É incalculável o alcance philosophico e educativo que tem o estudo da geographia, na sua concepção moderna. Há poucos assumptos que se prestem ás meditações dos homens do que estes vestígios mudos de tempos immemoriaes. [...] a natureza actual apparece apenas como uma phase de uma evolução longa e lenta, ainda longe de seu termo. Nasce então a idéa do cyclo vital: cyclo vital dos rios, cyclo vital das montanhas, cyclo vital dos climas. Tudo nasce, envelhece, érodido, desgastado, aplainado, para rejuvenescer em novas fórmãs, em outros cyclos que constituem a palpitante e dramática história da terra. E o homem nella aparece como apenas um incidente mínimo, uma poeira, mas uma poeira que pensa, pois a sua superioridade sobre o mundo é exatamente de conhecer os seus destinos. [...] Por que não havemos, no ensino de geographia, de comunicar aos que a estudam alguns dos grandes cyclos vitaes, tornando mais amena a disciplina e dando-lhe seu cunho de humanismo interessado e profundo? A physiographia é, pois, antes de tudo, um assumpto cujo estudo contribue á formação geral do indivíduo e a este critério é que deve obedecer ao seu methodo de ensino. [...] Chegamos assim á necessidade de um conhecimento mais scientifico e mais circunstanciado da geographia pátria. Chegamos ao ensino da physiographia e da geologia brasileira, segundo a expressão da tese examinada (CARVALHO, 1925, p. 5).

Isto posto, concordamos com Cabral (2018) ao afirmar que Delgado de Carvalho se colocava em defesa da ênfase das temáticas físico-naturais no currículo escolar da Geografia, sobretudo para a construção da consciência patriótica do território brasileiro. Vale salientar que a orientação moderna da Geografia escolar, baseando-se no movimento Escola Nova, buscou inaugurar o “ensino de geografia por práticas” especificamente associadas às temáticas da natureza, cujo grande expoente foi a obra *Práticas de Geographia* (1930), de Fernando Antônio Raja Gabaglia, “um livro para o ensino da geografia física” (SILVA, 2012, p. 292) que traduz essa prática em termos de demonstrações concretas e experiências.

Sobre o caráter prático para ensinar Geografia, Delgado de Carvalho, sugere iniciar o conteúdo de Geografia levando em consideração o meio em que vive o aluno. O começo se daria pela sala de aula e a escola, seguindo para o pátio ou jardim da escola. A percepção da utilidade na vida prática iria desde explicar verbalmente ao amigo onde se acha determinada casa ao esboço de gestos indicadores/gráficos que possam até mesmo resultar em uma criação espontânea de um mapa (CARVALHO, 1925).

As recomendações metodológicas feitas por este autor se apoiavam na perspectiva dos círculos concêntricos, que se aplica ou adapta-se mais ou menos a todas as disciplinas.

Para tanto, era preciso ensinar a criança iniciando por assuntos mais próximos e ir alargando gradualmente o horizonte de aprendizado:

O alargamento gradual dos conhecimentos geográficos desde os pontos mais próximos e mais familiares até os mais afastados e complexos e a necessidade de girarem todas as explicações e descrições em redor do fator humano, desde o homem isolado até o homem em sociedade, em nação e em diferentes continentes. (CARVALHO, 1925, p. 48).

Bastos (2005, p. 271) salienta a importância do ensino de Geografia em um contexto de ensino ativo uma vez que esta matéria por si “se presta à globalização, um dos princípios da escola ativa, servindo de ponto de partida às demais atividades.”. A autora ainda nos acrescenta que o ensino da Geografia possibilitaria:

Nutrir e fortalecer o amor à pátria, cultivar o sentido da realidade das coisas, estimular o sentimento de tolerância e de amizade para com os povos estrangeiros, contribuir para corrigir a miopia intelectual da política de campanário e de muita utilidade para a maioria dos ofícios e profissões humanas. [Entretanto] Para que a geografia se tornasse interessante ao aluno e alcançasse seus objetivos, era recomendado que os fatos geográficos fossem apresentados de forma progressiva, isto é, “os fatos devem ser vistos em suas relações causais na vida humana ou individual”. Essa metodologia desenvolveria o “esforço intelectual e raciocínio interessado, por compreender as relações e resolver problemas surgidos naturalmente no desenvolvimento do estudo”. Dessa forma, o ensino ativo de geografia estaria formando “pensadores geográficos e não decoradores.” (BASTOS, 2005, p. 271).

Para tanto, são sugeridos recursos didáticos como as excursões, as viagens imaginárias (simuladas), projeções, trabalhos manuais, jogos, mapas em madeira, Gabinetes de Geografia, entre outros. Para Bastos (2005, p. 270), a Geografia é representada como matéria que mais se presta aos novos métodos de ensino, no entanto, por vezes é colocada como secundária no currículo ou programa de ensino por “falta de compreensão de seus valores e preparo insuficiente dos professores.”. Nesse sentido, as revistas pedagógicas assumiram papel relevante no que se refere às orientações para instrumentalização do ensino de Geografia nas escolas.

É sobre determinada revista pedagógica – *Revista do Ensino da Paraíba* – e suas orientações/prescrições para ensinar Geografia que iremos discorrer nos capítulos seguintes. Para tanto, vamos dissertar a seguir sobre a circulação dos ideais da Escola Nova no nosso recorte de estudo, o estado da Paraíba, na década de 1930.

2.2 A ESCOLA NOVA NA PARAÍBA (1932 – 1942):

Como ocorria no restante do país, a década de 1930 na Paraíba também foi marcada por mudanças nas mais distintas esferas sociais. No entanto, para entendermos as transformações educacionais que ocorreram neste contexto, é preciso adentrarmos nos acontecimentos políticos de então.

No final da década de 1920 o governo de Washington Luís decorre em relativa estabilidade:

Os confrontos que marcaram os primeiros anos da década de vinte pareciam estar contornados. Em 1929, iniciou-se um novo processo de sucessão presidencial. Tudo indicava que as regras que norteavam o funcionamento da política até então seriam mais uma vez cumpridas: as forças da situação, por meio do presidente da República, indicariam um candidato oficial, que deveria ser apoiado por todos os grupos dominantes nos estados. (FERREIRA e PINTO, 2006, p. 15).

Segundo o acordo político em voga, Washington Luís representante da oligarquia paulista, deveria nomear a sucessão presidencial um candidato que fosse apoiado pela oligarquia de Minas Gerais. No entanto, o então presidente, “resolvido a fazer seu sucessor, indicou Júlio Prestes, paulista como ele e então presidente do estado, como candidato oficial. Com isso, rompia-se o acordo tácito com Minas, que esperava ocupar a presidência da República.” (Idem, *ibidem*).

A quebra de acordo inicia uma verdadeira crise política e conspiração contra o governo Washington Luís. Segundo Ferreira e Pinto (2006, p. 15):

A divergência entre Minas e São Paulo abriu espaço para que outras disputas e pretensões, sufocadas num passado não muito distante, pudessem ressurgir. Nesse contexto, em julho de 1929, contando com o apoio mineiro, foi lançada a candidatura de Getúlio Vargas, ex-Ministro da Fazenda de Washington Luís e então governador do Rio Grande do Sul, tendo como vice na chapa dissidente o governador da Paraíba, João Pessoa. Estava formada a Aliança Liberal, uma coligação de forças políticas e partidárias pró-Vargas. Sua base de sustentação era o situacionismo de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraíba, e mais alguns grupos de oposição ao governo federal de vários estados, tais como o Partido Democrático (PD), criado em 1926 em São Paulo, e facções civis e militares descontentes. Com uma composição cuja característica mais pronunciada era a heterogeneidade, a Aliança Liberal explicitava as dissidências existentes no interior das próprias oligarquias estaduais.

Para Kulesza (2017), no ano de 1929, a presença de João Pessoa como vice-presidente na chapa da Aliança Liberal, que tinha como candidato a presidente Getúlio

Vargas, desencadeou no estado uma verdadeira guerra civil entre as oligarquias paraibanas na disputa pelo poder. Sua morte em 26 de julho de 1930, imprimiu novos rumos aos acontecimentos daquele período, tanto em âmbito nacional quanto estadual, de modo que no primeiro contribuiu para o movimento revolucionário de que se formava.

Conhecida usualmente como “Revolução de 1930”, o movimento político-militar que derrubou o presidente Washington Luís acarretou mudanças significativas na organização política, econômica e social do país. Estas “são resultado de um processo cumulativo que se configura ao longo de trinta anos e desemboca em condições peculiares – nacionais e internacionais – no movimento revolucionário.” (ROSA, 2008, p. 28). Em linhas gerais este movimento foi fruto da crise econômica do setor agro-exportador do café agravada com a quebra da bolsa de Nova York em 1929, e dos embates de segmentos sociais que não se consideravam referenciados no processo político da Primeira República, marcados por sucessivas eleições pactuadas entre os setores agrários (ANDREOTTI, s/d).

Na Paraíba, as agitações urbanas em oposição à Washington Luís, então presidente da República e que apoiava a chapa para presidente composta por Júlio Prestes e vice Vital Soares, estavam marcadas pela presença de professores, alunos do Liceu e alunas da Escola Normal. Entre esses jovens o que repercutiu com maior intensidade foi o programa da Aliança Liberal para a educação popular.

“Depois da vitória do movimento revolucionário, com a posse de Getúlio Vargas na presidência do Brasil e de Antenor Navarro como interventor da Paraíba, estavam dadas as condições objetivas para a reformulação do ensino paraibano.” (KULESZA, 2017, p. 4). De fato, o governo comandado pelo tenente-civil Antenor Navarro - mesmo que por curto período (1930 – 1932), devido sua morte prematura, em trágico acidente de avião em 1932 - seria marcado por inovações na educação paraibana ligadas às propostas de renovação apoiadas no arcabouço teórico da Escola Nova.

Para tanto, este administrador contou com o professor José Baptista de Mello na Direção do Ensino Primário. Na Paraíba, segundo Pinheiro (2002) este foi “um dos principais difusores dos ideais escolanovistas [...], um dos intelectuais mais sintonizados com as políticas educacionais implementadas pelo estado ao longo de toda era Vargas” (p. 196). Sobre sua trajetória de vida, Kulesza (2011, p. 387 - 388) afirma, José Baptista de Mello:

[...] nascido em 22 de dezembro de 1895 na então Vila de Teixeira, matriculou-se na Escola Normal em João Pessoa no ano de 1913, numa época na qual Francisco Xavier Filho, como Diretor da Instrução Pública, se empenhava na modernização do ensino da Paraíba, tendo inclusive, naquele ano, se deslocado para o sul do país para se inteirar das últimas novidades em matéria educacional. Esse clima de renovação, próprio do entusiasmo pedagógico reinante, certamente afetaria o jovem normalista. Ainda como aluno da Escola Normal, iniciou sua experiência docente no Orfanato Dom Ulrico, auxiliando a Francisca Moura, sua professora na Escola Normal, havendo sido adjunto interino do Grupo Escolar Modelo e professor interino da escola noturna Venâncio Neiva. Após sua formatura em abril de 1917, foi nomeado professor em Teixeira. Em 1918, por concurso, foi nomeado professor do Grupo Escolar Thomas Mindello, primeiro grupo escolar organizado na Paraíba, assumindo sua direção a partir de 1920, ingressando assim definitivamente na intelectualidade educacional paraibana daquela época empenhada na renovação do ensino. Assim, naquela década de 1920, enquanto dirigia o grupo escolar e lecionava em escolas públicas noturnas da capital, Mello foi várias vezes dirigente da Sociedade de Professores Primários, entidade que ele ajudara a fundar em 1917, ajudou a redigir o semanário *O Educador* e integrou o Conselho Superior do Estado, como representante dos professores primários.

Como anteriormente anunciado, em 1930, no governo de Antenor Navarro, José Baptista de Mello passou a exercer o cargo de Inspetor de Ensino da Capital, sendo “encarregado de apresentar sugestões sobre a instrução pública na comissão designada por José Américo para traçar o programa revolucionário de governo na Paraíba.” (Idem, *ibidem*, p. 388). Inicia-se assim um plano de reforma educacional que serviu, principalmente, para divulgar os princípios da Escola Nova em sala de aula e preparar a sociedade para a Reforma da Instrução Pública que viria a se concretizar em 1935.

É destaque nesse momento a unificação ou estadualização de todo ensino primário público na Paraíba. Este foi oficializado pelo decreto nº 33 de 11 de dezembro de 1930, instituindo a abolição das escolas municipais, chamando a responsabilidade do ensino primário para o estado, o que perdurou na Paraíba até o ano de 1949. Para Mello, este foi o primeiro passo para a construção de um novo cenário referente ao ensino público ao explicar:

- Que vantagens advieram tal medida?
- E' facil de expor: Tomando a si a responsabilidade geral do ensino, o Estado poude unifica-lo, em relação aos metodos adotados. A fiscalização técnica regional age com eficiencia diréta nesses estabelecimentos, selecionando-se ainda o professorado que, anteriormente, era composto na sua maioria, de afilhados politicos, semi-alfabetizados, ou relapsos no cumprimento de seus deveres. Concomitantemente á unificação do ensino, foram preenchidas todas as zonas escolares, para o efeito de fiscalização técnica, e os inspetores

nomeados bateram todos os logarejos do Estado onde deixaram plantadas 281 novas escolas [...] (REVISTA DO ENSINO, nº 6 e 7, 1933, p. 56 - 57).

Na citação, vemos a preocupação de Mello em diminuir a prática de apadrinhamento e adoção de proposições de profissionalização docente, com funcionários compromissados com a educação, com a fiscalização técnica e com a adoção de novos métodos de ensino, que deveriam dialogar com as prescrições escolanovistas.

Sendo assim, na reorganização do ensino primário, Mello redefiniu e uniformizou para todos os estabelecimentos de ensino da Paraíba novos programas de ensino visando atualizar a escola frente aos processos modernos da Pedagogia; além desta, os compêndios escolares também foram uniformizados. Frente as modificações que passou na instrução pública, Mello (1996, p. 95) se dirige à Secretaria do Interior em relatório:

É do conhecimento de V. Excia. o avanço que vem se operando em todos os ramos do ensino, cujos processos, hoje seguidos, visam dar à escola uma feição mais prática e mais útil. A escola nova, vitoriosa em toda parte, veio alterar, completamente, o ensino primário, que, atualmente, obedece a uma orientação mais consentânea às necessidades do aluno. A escola tradicional vai, aos poucos, sofrendo os influxos dos novos processos pedagógicos, de modo a garantir a melhor educação do nosso povo. Assim é que, por toda parte, instalam-se novos tipos de educandários, com feição essencialmente prática, transformando o ambiente escolar em verdadeiros centros de trabalho e de socialização. O aluno vai aprendendo executando. É o artífice, é o homem prático do dia de amanhã.

Assim, José Baptista de Mello se mostrava receptivo aos pressupostos educacionais e de ensino e pretendia dar à escola paraibana “um teor mais prático, mais utilitário, seguindo os ideais propostos tanto pelo Manifesto [dos Pioneiros] bem como daqueles que se encontravam na estrutura administrativa da educação em nível nacional.” (FREIRE, 2016, p. 51 - 52).

Na empreitada de reestruturar o ensino primário, vemos a preocupação de Mello não somente com a sala de aula, mas também com a qualificação dos professores, uma vez que “a implantação do projeto da escola renovada demandava [...] mudanças no comportamento pedagógico do professorado.” (PINHEIRO, 2002, p. 187). Para tanto,

Os gestores do estado paraibano, visando melhor qualificar os professores e, conseqüentemente, transforma-los em agentes ativos na difusão das ideias escolanovistas, recorreram à publicação da *Revista do Ensino*, à realização de semanas pedagógicas e ao intercâmbio de professores, inspetores, diretores de grupos escolares com profissionais de outros estados, principalmente o de Pernambuco, que, segundo

Batista de Melo, há alguns anos, [podia] orgulhar-se do Brasil. (Idem, ibidem).

Desta forma, já em 1932, José Baptista de Mello coloca em circulação a *Revista do Ensino* da Paraíba que, tinha como objetivo organizar o ensino e formar os professores aproximando-os das proposições da pedagogia moderna. No ano de 1933, Mello implementa a realização das Semanas Pedagógicas para avaliar o andamento do ensino. Espelhadas nas experiências já realizadas em Pernambuco, estas se caracterizavam como encontros estaduais de educação realizados ao final do ano letivo.

A Primeira Semana Pedagógica foi realizada entre os dias 23 e 31 de outubro de 1933, no Grupo Escolar Dr. Thomas Mindello, organizada pela Diretoria do Ensino Primário e a Sociedade dos Professores do Ensino Primário. Este evento foi aberto à visitação pública, na tentativa de aproximar e dar visibilidade a um novo tipo de escola que estava se propondo. Contando com a participação de professores de grupos escolares, escolas noturnas e isoladas da capital e do interior do estado, o evento teve uma secção de divulgação de produtos escolares da Companhia Melhoramentos (São Paulo), e da Editora Nacional, “que apresentaram um admirável mostruário com livros didáticos ilustrados e uma infinidade de produtos imprescindíveis à escola moderna, sobressaindo-se os mapas geográficos.” (SILVA, 2008, p. 51 – 52).

Em relação as conferências realizadas, a autora citada ainda destaca que as temáticas iam ao encontro das novas práticas pedagógicas, a saber:

- **A Preparação para o ensino da aritmética**, proferido pela professora D. Alice de Azevedo Monteiro, da Diretoria do Jardim de Infância, com apresentação de material montessoriano especialmente fabricado para essa atividade;
 - **A Metodologia das Ciências Físicas e Naturais**, pelo Dr. José Coelho, em que a geografia física, a geologia, a Mineralogia, a Botânica, a Zoologia e a Cosmografia foram enfatizadas;
 - **A Escola Antiga e a Escola Nova**, pelo Professor Manuel Viana Júnior, Inspetor Técnico de Ensino de Pernambuco;
 - **Aspecto Social da Escola**, proferido pelo Professor José Vicente Barbosa, Presidente da Sociedade Pernambucana de Educação;
 - **Métodos de Ensino e sua adaptação**, por D. Eulália Fonseca, Diretora de Aplicação e Professora de Didática da Escola Normal de Recife;
 - **Higiene Escolar e educabilidade difícil**, pelo Pediatra João Medeiros;
 - **Mendicância intelectual infantil**, palestra realizada pelo Professor Mário Gomes Pereira de Sousa, Inspetor Técnico do Ensino;
 - **As escolas rurais**, palestra proferida pelo Professor Sizenando Costa;
 - **O ensino profissionalizante**, pelo Professor Coriolano de Medeiros.
- (SILVA, 2008, p. 52 – 53).

A programação da Primeira Semana Pedagógica ainda contou com a visitação à fábrica de tintas Cabo Branco e suas jazidas naturais; à praça João Pessoa e aos túmulos de Anthenor Navarro e do professor José Baptista Leite⁹ e ao IHGP.

A Segunda Semana Pedagógica ocorreu no período de 03 a 11 de novembro de 1934, no salão nobre da Escola Normal, onde se destacaram uma exposição de quadros estatísticos sobre o ensino paraibano e uma palestra sobre a mesma temática, proferida pelo Diretor da Instrução Pública, professor José Baptista de Mello. Fazendo referência à Segunda Semana Pedagógica de 1934, Mello (1996, p. 99 - 100) exalta:

Realizada no salão nobre da Escola Normal, onde se via inédita exposição de grandes quadros de estatística educacional, numa demonstração do que fizeram os governos revolucionários, foi um verdadeiro congresso de educação. As suas sessões técnicas e plenárias concorridíssimas deixara, pelos trabalhos executados, inapagável lembrança no espírito do nosso professorado que a ela afluiu, cheio de entusiasmo e desejoso de colher os maiores frutos. Os temas debatidos, diariamente, as conferências proferidas por catados mestres, além de excursões a campos agrícolas e centros fabris, as festas d'arte e as aulas práticas deram ao movimento de 1934 um verdadeiro cunho de renovação pedagógica.

Entre as temáticas das demais conferências se destacam: Metodologia do Ensino da Matemática; Metodologia do Ensino de Linguagem; Meios de combater as moléstias transmissíveis entre os escolares; Educação Sanitária; Ensino Profissional; Meios de tornar mais eficiente o ensino noturno (SILVA, 2008). Este evento, em suas distintas edições, foi bastante elogiado pela inovação que trazia à educação paraibana.

Ainda referente a qualificação dos professores primários, em 16 de abril de 1934 passou a funcionar a Escola de Aperfeiçoamento de Professores, sob a direção de José Baptista de Mello, “com o fim de elevar o nível cultural dos nossos educadores.” (Idem, ibidem, p. 101). Em seu entendimento “no professor está a base de toda reforma que se precisa levar adiante.” (KULESZA, 2011, p. 389). Vemos assim que o plano de Mello partia da escola, mas tinha como alvo os professores, uma vez que eles que executariam em sala de aula os ideais renovadores. Além de diretor, Mello era responsável por “ministrar a disciplina Metodologia do Ensino, local privilegiado para a introdução de inovações pedagógicas.” (KULESZA, 2016, p. 9).

⁹ O professor José Baptista Leite foi um dos fundadores e redator da *Revista do Ensino* e inspetor técnico regional da 4ª zona escolar do estado da Paraíba. Além disso, ocupou vários cargos no Departamento da Instrução Pública desde adjunto de escola isolada à diretor de grupo escolar. (REVISTA DO ENSINO, nº 6 e 7, 1933).

Mello esteve à frente da Diretoria do Ensino Primário desde o ano de 1931 sendo, no de 1935, designado pelo governador da época Argemiro de Figueiredo, a encabeçar o novo Departamento de Educação, bem como responsável por organizar a reforma do ensino no estado da Paraíba. Deste feito, o diretor de educação é enviado ao Rio de Janeiro e São Paulo “para colher subsídios para a formulação de um projeto de reforma completa da educação no Estado.” (KULESZA, 2011, p. 393).

Ainda segundo Kulesza (2011), em seu retorno à Paraíba, Mello trazia o espírito da renovação educacional que se alastrava pelo sudeste do país, elaborando o projeto de Instituto de Educação da Paraíba nos moldes do Distrito Federal – organizado por Anísio Teixeira - que contava com:

a) Escola de Professores; b) Escola Secundária; c) Escola Primária; d) Jardim de Infância, mantendo perfeita continuidade de ensino. Está organizado como um sistema educacional completo, com oportunidade de educação em todos os graus. O mesmo aluno pode passar no estabelecimento, em seguidos, dezesseis anos: 3, no Jardim de Infância; 5 na Escola Primária; 6, na Escola Secundária; 2 ou mais na Escola de Professores. Essa circunstância devidamente aproveitada nas minúcias da organização, permite não só a observação continuada da criança e do adolescente, nas fases de maior interesse para a educação escolar, e a experimentação com rigoroso controle dos resultados, dos processos didáticos modernos, como também o arquivo de dados objetivos para o estudo do escolar brasileiro. (KULESZA, 2011, p. 394).

A Reforma da Instrução Pública elaborada por José Baptista de Mello e a criação do Departamento de Educação, foram aprovadas em 13 de dezembro de 1935, através da lei nº 16 (em anexo), sancionada por Argemiro de Figueiredo. Essa lei foi composta por dezenove artigos dispostas nos tópicos: Do ensino particular; Disposições gerais e Disposições transitórias. O Departamento de Educação seguiu as seguintes divisões: Instituto de Educação; Escola Normal Rural; Escola Rural Modelo; Escolas Profissionais e Ensino Primário em geral (REVISTA DO ENSINO, nº 12, 1936).

Além da criação do Instituto de Educação, “a reforma aprovada estabelecia uma carreira para os professores com promoção quadrienal e a efetivação dos então professores adjuntos em efetivos.” (KULESZA, 2011, p. 394). O autor ainda acrescenta que o Instituto de Educação foi, de fato, composto por um jardim de infância, uma escola de aplicação (grupo escolar), uma escola secundária (equiparada ao Ginásio Pedro II) e uma escola de aperfeiçoamento para professores. Com arquitetura no estilo art-decô, as obras do instituto iniciaram em julho de 1936 pela edificação do prédio que abrigaria a

Escola de Professores e a Escola Secundária¹⁰. Por se tratar de um complexo educacional amplo e grandioso, este só foi inaugurado no ano de 1939.

É necessário salientar que todo esse projeto de reforma “foi pensado para ser executado pelos professores primários, prioritariamente nos grupos escolares, haja vista que estes eram os espaços de excelência onde se efetivava em tese o melhor ensino primário.” (FREIRE, 2016, p. 53). Para a autora,

Os grupos escolares, naquele momento, representavam o símbolo da modernização escolar republicana que se estendeu até os anos de 1970, quando formalmente foram extintos. Portanto, foi aquele tipo de educação escolar privilegiada para a realização do projeto pedagógico atrelado aos princípios escolanovistas. Todavia, o projeto também deveria se estender para todas as escolas primárias paraibanas. (Idem, *ibidem*).

As Semanas Pedagógicas, a *Revista do Ensino*, a Escola de Aperfeiçoamento de Professores, o Instituto de Educação, dentre outras medidas que contribuíram para a renovação dos métodos e processos de ensino, foram “aos poucos dando às escolas paraibanas uma feição mais adequada à marcha que vai tendo o ensino moderno. Daí aparecem pela primeira vez, no estado, as lições globalizadas, os centros de interesse, ensaios de projetos, jogos educativos etc.” (MELLO, 1996, p. 99). Estas medidas tinham como principal meta atingir a implementação e efetivação de novos métodos de ensino, tarefa que competia ao professor, a partir de um ensino ativo.

Sobre a reforma por ele implantada, bem como as novas técnicas de ensino, em publicação da *Revista do Ensino* (PB), José Baptista de Mello explica:

[...] Teoricamente, senhores da nova técnica pedagógica, afagávamos sempre um sonho de refórma que se baseasse na abolição dos antiquados processos da escola classica. Reconheciamos a eficiência de identificar a alma do alumno com a pessoa do mestre por meio da escola ativa, num sentimento unico de liberdade, amor e ação construtora, colunas basicas em que se assenta a grande abobada do ensino progressivo. Nutrindo este idéal, os humildes e quasi anónimos elementos do nosso magisterio, forrados de mentalidade mais ampla que os nossos predecessores, pela fatalidade da evolução, já não deixam ao léo do pó das nossas livrarias as obras de pedagogia; e mestres no assunto, como Ferrière, Decroly, John Dewey, Binet, Lourenço Filho, Fernando de Azevêdo e outros teem as suas obras em nossas humildes estantes. Por outro lado, a dura lição da experiencia ensinou ao povo maior interesse pela educação dos seus filhos aos quais prodigaliza, hoje, o bem que a velha ignorancia lhe negou, mandando-as á escola [...] (REVISTA DO ENSINO, nº 6 e 7, 1933, p. 55 - 56).

¹⁰ Atualmente no local funciona o Liceu Paraibano e a Escola Estadual Olivina Olívia Carneiro da Cunha.

A ideia de educação redentora é evidente na fala de Mello, bem como os intelectuais em que se apoia para elaboração de seu projeto pedagógico de reforma. Podemos observar que o processo de divulgação dos princípios da Escola Nova na Paraíba se inicia em 1931, mesmo antes da assinatura do *Manifesto dos Pioneiros* em 1932. Concordamos com Freire (2016) ao afirmar que isto desconstrói o “mito” de que na Paraíba, a ideia inovadora chegava meio que tardiamente, uma vez que, o movimento em torno da Escola Nova ocorreu no estado simultaneamente ao que vinha ocorrendo nos principais centros do país, como Rio de Janeiro, São Paulo, Recife e Salvador.

É preciso compreender que durante o período político em que Vargas esteve no poder (1930 – 1945), em suas distintas fases já apresentadas no início deste trabalho, os ideais escolanivistas, apesar de se manterem, foram assumindo novas conformações e redirecionamentos. No âmbito local, não foi diferente. No mesmo ano em que foi sancionada a reforma da instrução pública paraibana, se dá o fechamento do regime político, acelerado na Paraíba a partir do levante armado de novembro de 1935. Tal fato traz “consequências sobre as políticas sociais na Paraíba. O ‘Estado de Compromisso’ moldado ao longo do tempo por Vargas faz seu governo se aproximar das oligarquias, ao mesmo tempo em que anula os setores mais radicais das forças que o levaram ao poder.” (KULESZA, 2011, p. 396).

É nesse contexto e frente a fortes contradições que, no Brasil, no ano de 1937, foi instaurada uma ditadura que ficou conhecida como Estado Novo. Se nos dois primeiros períodos do governo Vargas (Governo provisório/1930 - 1934 e Governo constitucional/1934 - 1937) os ideais renovadores tiveram espaço ampliado e seus representantes em maior evidência, durante o Estado Novo muitos dos Pioneiros foram afastados e suas vozes foram minimizadas e algumas até silenciadas (KULESZA, 2011). No entanto, os princípios da Escola Nova não saíram totalmente da pauta das discussões educacionais, tanto no âmbito nacional, quanto na Paraíba.

Isto se deve ao entendimento de Vargas de que “o Brasil transformasse-ia em uma grande Pátria somente quando tivesse educado seu povo.” (HORTA, 1994, p. 146). Com a instituição do Estado Novo, o ensino primário passou então a ser permeado de forma mais contundente pelo nacionalismo, patriotismo e civismo, estando entre as muitas formas de estimular tais sentimentos na escola o uso do cinema, do rádio, do esporte e da Educação Física (HORTA, 1994).

Na Paraíba, algumas implantações postas pela reforma do ensino permanecem mesmo com a ditadura em vigor, como é o caso das obras do Instituto de Educação. É

preciso lembrar que mesmo antes do Estado Novo, Argemiro de Figueiredo já se encontrava no poder, sendo nomeado então interventor do estado. Segundo Kulesza (2011), desde sua posse como interventor da Paraíba, Argemiro tratou de reconduzir o estado a uma situação político-educacional semelhante àquela anterior à Revolução de 1930. Com o apoio da Igreja,

Argemiro silencia no Estado os setores nos quais seriam capazes de repercutir os anseios de renovação da educação propalados no sudeste do país [...] Assim, já em outubro de 1937 se encontrava instalada a “Comissão Nacional de Propaganda contra o Comunismo” em João Pessoa, que funcionava no gabinete do diretor do Liceu Paraibano. E em três de novembro, um decreto do governador obriga os professores do Estado a transformar suas aulas em focos de civismo. (KULESZA, 2011, p. 396).

Argemiro vislumbrava na escola do trabalho uma forma de contribuir na formação de caráter da juventude edificada no patriotismo. Sendo assim, o Estado Novo reafirma a prioridade educacional do governo Vargas: “o ensino médio¹¹ a cargo majoritariamente de colégios religiosos para atender ao crescimento das classes médias em virtude do processo de urbanização em curso em todo país” (Idem, *ibidem*). Para Kulesza, é através da priorização dada pelo governo ao ensino médio para as elites que, na Paraíba, o autoritarismo político virá desfigurar o projeto de educação popular no qual o Instituto de Educação desempenhara papel fundamental.

Azevêdo (2012), ao retratar a situação política-educacional que circundou a criação e não efetivação do projeto proposto por José Baptista de Mello em 1935 para o Instituto de Educação, ressalta a resistência dos representantes do ensino tradicional na Paraíba em relação ao ensino moderno, constatando vitória da Igreja Católica frente ao projeto dos renovadores. Entretanto, outros desdobramentos foram marcantes neste momento e precisam ser destacados.

[...] já no início de 1936 Argemiro nomeia o monsenhor Pedro Anísio para diretor geral do recém-criado Departamento de Educação, afastando José Baptista de Mello para um cargo técnico no Departamento de Estatística. Em 1939, o Liceu Paraibano é transferido para as dependências onde deveria funcionar a Escola Secundária do Instituto de Educação para, daí em diante, dominar totalmente a cena da educação secundária pública na Paraíba, como vinha fazendo, aliás, desde sua criação em 1836. O decreto 1265 de 21 de janeiro de 1939 extingue a Escola Secundária do Instituto de Educação transferindo seus alunos para o Liceu Paraibano que passa por esse diploma legal,

¹¹ O autor se refere aqui ao ensino secundário, nomenclatura utilizada entre os anos de 1897 a 1971 (PESSANHA, ASSIS e SILVA, 2017) e que correspondia ao atual nível de ensino médio.

daí em diante, a fazer parte do Instituto de Educação. Na prática, a extinção da Escola Normal Oficial significou a apropriação do Instituto de Educação pelo tradicional Liceu, uma vez que ela havia se transformado na Escola Secundária criada quando da aprovação do projeto do Instituto de Educação. Os alunos que cursavam a Escola Normal tiveram a opção de se matricular nas séries do Liceu. Assim, na realidade, a Escola Normal Oficial havia sido substituída pelo ginásio do Liceu com mais dois anos de pedagógico para quem desejasse seguir o magistério. (KULESZA, 2011, p. 398).

A aliança do governo Vargas com a Igreja Católica se firma na Paraíba então a partir do apoio entre Argemiro e o monsenhor Pedro Anísio Bezerra Dantas. Este foi:

[...] professor, líder da igreja católica no estado, sócio efetivo do Instituto Histórico e Geográfico Paraibano e membro da Academia Paraibana de Letras. Como professor, Pedro Anísio ministrou as disciplinas de Latim e Teologia Dogmática no Seminário da Paraíba, além de lecionar no Liceu Paraibano e na Escola Normal da Paraíba. Foi também fundador e diretor da Escola Profissional Padre Anchieta. Escreveu algumas obras de destaque relacionadas a religião católica, entre elas podemos citar: *Religião e o Progresso Social*, *Estudos Filosóficos*, *A Filosofia Tomista e o Agnosticismo Contemporâneo*, *Sociologia Evolucionista e Sociologia Cristã*, e *A Igreja - Reino de Deus na Terra*. (BISERRA, 2019, p. 251).

Pedro Anísio deixa evidente sua visão contrária ao escolanovismo ao publicar em 1933, seu *Tratado de Pedagogia* em que tece severas críticas à Escola Nova, asseverando que esta, em todos os espaços que foi implantada, “rompeu com as tradições católicas e o ensino religioso.” (ANÍSIO, 1955, p. 29). Em seu relatório sobre a instrução pública de 1936, publicado na *Revista do Ensino* (PB) sob o título *A reforma dos methodos educativos*, Anísio expressa a nova orientação dada à Reforma recém implementada na Paraíba:

A reforma da instrução na Parahyba não é uma transplantação dos systemas europeus ou americanos para os institutos educativos nem como ainda poderia aparecer, uma imitação servil dos methodos e dos processos em voga nos meios culturaes do Sul, do Districto Federal, São Paulo e Minas. A Parahyba acompanha com interesse o movimento pedagogico de nossa época, e, dentro das suas possibilidades, procura adoptar em suas escolas tudo o que lhe figura bom, util e proveitoso, accomodado á nossa região, consentaneo aos costumes e tradições de nossa gente e sempre em estreita conexão com o ideal de nacionalidade. (REVISTA DO ENSINO, nº 14, 1936, p. 41).

A partir do trecho relatado, vemos que se inicia o que Kulesza (2017) denomina de extinção dos áureos tempos de quando Mello esteve à frente da instrução pública. Ao ser nomeado diretor do Departamento de Educação, o monsenhor Pedro Anísio também

assume a direção da *Revista do Ensino* (PB), que não fica a parte das mudanças ocorridas no período, como veremos no capítulo posterior.

Em consequência da Reforma do Ensino Primário emitida pela nº Lei Nº 16, de 1935, (em anexo), foram definidas novas orientações para o ensino primário paraibano, como evidencia o texto do Monsenhor:

Reforma do Ensino – Como era de esperar, foi elaborado o plano de reforma de todo o edificio educativo, da base ao vertice, attingindo methodos, processos e systemas pedagogicos, rompendo com a rotina e projectando-se mais além, em realizações novas e fecundas, com a educação technica, profissional, agricola e comercial. Até então quase nada se tinha feito para encarrear a juventude á solução dos problemas praticos e previnil-a de uma educação exclusivamente libertaria e liberal. [...] cumpre armar a juventude para as luctas que se ferem, entre os povos, no terreno economico, guial-a ás carreiras profissionais e agricolas e restabelecer, assim a harmonia entre a educação e a vida real. Esta, a finalidade precipua da Reforma do Ensino que o Governador Argemiro de Figueirêdo pretende levar a bom termo. Ao lado da escola de aprender figura a escola de trabalho. (REVISTA DO ENSINO, nº 12, 1936, p. 32).

A partir do texto em destaque e nos demais que apresentaremos a seguir, vemos uma postura conservadora no que diz respeito aos objetivos da educação, às metodologias de ensino, ao que se entende por educação e à preocupação maior de uma escola que formasse trabalhadores. Evidencia-se uma crítica aos pressupostos inovadores que se propagam no início da década de 1930, acentuando que a aprendizagem prática oferecida para a escola tem que centrar no mercado, ou seja, formar mão-de-obra.

Afastado de seu cargo como diretor do Departamento de Educação, José Baptista de Mello publicou em 1936, a obra *Evolução do ensino Primário na Paraíba*, “modesto trabalho que encerra todo o movimento educacional do Estado, desde sua colonização até o ano de 1935.” (MELLO, 1996, p. 10). Sem deixar de lecionar, seus ideais escolanovistas passaram a ser expressos em outros trabalhos como no jornal *O Educador* e na *Revista do Ensino* (PB).

O embate entre tradicional e moderno, mais especificamente entre católicos e pioneiros, marca a disputa pelo controle do campo pedagógico na década de 1930. No entanto, “aceitar sem restrições a homogeneidade dessa polarização dificulta compreender o teatro das tensões que se oferecia ao espetáculo político de então.” (FREITAS e BICCAS, 2009, p. 51). Para Biserra (2019, p. 253):

[...] defende-se hoje a ideia de que no interior do próprio – católico ou liberal, não havia uma visão homogênea e coesa dos princípios que

giravam em torno da Escola Nova; que alguns escolanovistas eram católicos e que alguns católicos não tinham tanta resistência às novas ideias, e que, portanto, nos chamados pioneiros da educação nova não havia apenas intelectuais “renovadores”, e nos católicos não havia apenas intelectuais “tradicionais”. Tais posições passavam pelo jogo político da época e pelas posições políticas e administrativas ocupadas por seus membros. (BISERRA, 2019, p. 253).

Esta colocação se afirma uma vez que mesmo em um período ditatorial em que um monsenhor católico estava a frente do Departamento de Educação havia uma preocupação com as renovações educacionais na Paraíba, como explicitam Silva e Pinheiro (2013), no qual podemos perceber permanências de algumas propostas já propagadas pela Escola Nova, no entanto, com uma conotação acentuada para o civismo, nacionalismo e patriotismo.

Nesse contexto, assume caráter relevante as Instituições Auxiliares de Ensino, anexas aos grupos escolares, a partir da implementação de “biblioteca infantil, caixas escolares, cinema educativo, canto orfeônico, assistência dentária, entre outros.” (SOUZA e FARIA FILHO, 2013, p. 45). Estas foram vistas como outras formas de fixar os princípios filosóficos e desenvolver o sentimento patriótico nas crianças (FREIRE, 2016), e se configuravam como:

Cruzada de saúde, bibliotecas, pequenos museus de produtos regionais, ligas de bondade, círculos de pais e mestres, clubes agrícolas, sociedades esportivas e dezenas de caixas escolares [que] davam à Instrução um sopro de progresso que se fazia notar em todas as partes do Estado. [...] Surgiu [também] a imprensa escolar em diversos grupos da Capital e do interior, com o aparecimento de jornaizinhos mensais, dos respectivos corpos discentes. (MELLO, 1996, p. 104).

Na Paraíba, tal implementação:

[...] começou a ocorrer a partir de 1939, quando as instituições auxiliares do ensino passaram a ser visualizadas como práticas pedagógicas renovadoras que além de ajudarem no processo de ensino-aprendizagem também auxiliariam no sentido de formação do cidadão enquadrado nos ideais escolanovistas. Em 1940, uma das instituições auxiliares de ensino que mais teve expressividade foram as cooperativas escolares, que em sua maioria serviam para trabalhar junto as crianças o espírito de brasilidade pautado no sentimento patriótico. (SILVA e PINHEIRO, 2013, p. 4 - 5).

Assim, fica evidente a importância das instituições auxiliares como aportes pedagógicos para o melhoramento do ensino primário. No entanto, é importante lembrar que o período era ditatorial, então as instruções contidas tanto no âmbito educacional de

maneira geral quanto na *Revista do Ensino* (PB), eram voltadas para a disciplina, ordem e civismo.

As caixas escolares ao qual faz referência trata-se de uma medida do governo de Antenor Navarro no intuito de subsidiar aos alunos mais carentes do fornecimento de calçados, vestuários, livros, merendas, medicamentos e objetos escolares, sendo também uma forma de aumentar a frequência escolar. Apesar de estarem previstas desde o Regulamento de 1917, não foram conceituadas de fato como instituição auxiliar de ensino, mas sim como instituições destinadas animar e a desenvolver a frequência nos estabelecimentos de ensino primário (FREIRE, 2016).

As semanas pedagógicas continuaram a acontecer. A *Revista do Ensino* (PB) continua suas publicações periódicas, tendo uma lacuna entre os anos de 1938 a 1941, voltando à circulação no ano de 1942. No entanto, suas matérias passam expressar e defender princípios filosóficos do Estado Novo, como iremos discutir mais profundamente no próximo capítulo.

A educação cívica na Paraíba passa a ser norteadora do processo de ensino durante o Estado Novo, não sendo somente uma disciplina, uma vez que “estava presente desde a sala de aula até as atividades que saíssem dos seus limites, tais como: as festas escolares, as gincanas, as competições esportivas escolares e os desfiles cívicos.” (SILVA e PINHEIRO, 2012, p. 2). Estes autores ainda acrescentam que parte destas atividades deveriam ser realizadas quinzenalmente, enquanto outras cotidianamente, quinze minutos antes de iniciarem as aulas, como o hasteamento da bandeira e hino nacional.

Para Kulesza (2017), em 1940, com a deposição de Argemiro de Figueiredo e a nomeação de Ruy Carneiro para o cargo de interventor federal da Paraíba, se desfaz completamente os anseios de mudanças, principalmente educacionais, para o estado. É neste momento que o então interventor, aconselhado pelo ministro Gustavo Capanema, vai ao encontro de Lourenço Filho no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, a fim de preparar um plano de reforma para a educação paraibana. Em uma espécie de cooperação administrativa entre as esferas políticas federal e estadual, Lourenço Filho designa para o cargo de diretor do Departamento de Educação da Paraíba um técnico de seu ministério, Pedro Calheiros Bonfim. Para fins de formalização, Capanema envia para Ruy Carneiro, em 27 de fevereiro de 1942, o seguinte ofício:

Senhor Interventor Federal, tenho a honra de comunicar a V. Excia. que atendendo á solicitação de seu ofício de 19 de fevereiro corrente, o Senhor Presidente da República, por despacho de 15, autorizou fique á

disposição da Interventoria Federal nesse Estado o técnico de educação, classe I, Pedro Calheiros Bonfim, sem ônus para os cofres federais afim de dirigir e orientar os trabalhos de organização dos serviços de educação da Paraíba. Apresento a V. Excia., neste ensejo, a segurança de elevado apreço e consideração. Gustavo Capanema (REVISTA DO ENSINO, nº 17, 1942, p. 11).

A mesma edição da *Revista do Ensino* (PB) que ora transcrevemos o ofício de Capanema, noticia que “a Paraíba teve a honra de hospedar, em dias de março do corrente ano, o professor Lourenço Filho, diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, um dos maiores educadores brasileiros” que esteve no estado “juntamente com o técnico em educação sr. Pedro Calheiros Bonfim” a fim de “iniciar os estudos referentes à reorganização dos serviços de educação e ensino do Estado.” (REVISTA DO ENSINO, nº 17, 1942, p. 7).

Em entrevista concedida ao jornal *A União* – reproduzida na *Revista do Ensino* (PB) – Lourenço Filho elogia o ensino público da Paraíba nas pessoas dos educadores monsenhor Pedro Anísio, José Coêlho e padre Matias Freire e a iniciativa do interventor federal em solicitar um técnico do ministério da educação. Sobre a colaboração na reorganização das diretrizes de educação, Lourenço Filho elucida:

Accendendo á gentileza do convite do interventor Ruy Carneiro, vim tomar parte também nos estudos preliminares da reforma, como diretor do Instituto de Estudos Pedagógicos, e sinto-me verdadeiramente feliz por ter tido essa oportunidade de colaboração entrando em maior contacto com os educadores da Paraíba. [...] O interventor Ruy Carneiro conseguiu estabelecer, entre seus auxiliares mais diréto, um admiravel senso de cooperação e de amôr ao trabalho, que deve ser salientado. E ainda mais, em todas as conferências ou reuniões de estudo a que esteve presente o Interventor, ninguém mais vivamente de que êle se interessou pelos problêmas em debate, aventando soluções e batendo-se pela melhoria da situação do professorado, dentro das possibilidades do orçamento do Estado. Penso poder regressar ao Rio convicto de que a Paraíba logo virá a ter uma reorganização do ensino concebida em excelentes moldes. (REVISTA DO ENSINO, nº 17, 1942, p. 16 - 17).

Sendo assim, em 1942 a Paraíba reformula mais uma vez suas diretrizes para o ensino primário, para realizar a Reforma do Departamento de Educação pelo Decreto-lei nº 316 de 11 de agosto daquele ano, quando na verdade “passou por mudanças e ajustes no sentido de melhor se coadunar com as diretrizes destinadas ao ensino primário impostas pelo governo federal, a partir das definições estabelecidas pelo Ministério da Educação e de seu Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.” (FREIRE, 2016, p. 121).

As orientações expressas para a reorganização do ensino público paraibano por Pedro Bonfim têm um caráter extremamente técnico. Para Kulesza (2017), este caráter

fica explicitado na ementa no Curso de Aperfeiçoamento para Professores Primários criado pelo próprio Bonfim ao assumir o Departamento de Educação:

- 1) O professor na organização escolar. Funções capitais do professor, requisitos e qualidades;
- 2) Como organizar as classes de ensino;
- 3) Escrituração. Registro de lições e dos fatos mais interessantes ocorridos em uma classe;
- 4) Disciplina;
- 5) Frequência, pontualidade e evasão escolar;
- 6) Higiene do mobiliário, do material escolar e dos alunos;
- 7) Organização do horário de trabalho;
- 8) Verificação do rendimento escolar (KULESZA, 2017, p. 12).

No entanto, a gestão de Pedro Bonfim na educação da Paraíba não durou mais que seis meses, quando pediu exoneração do cargo. Para Kulesza (2017, p. 12), tal fato se deu porque “os técnicos do INEP eram desnecessários para organizar a educação popular na Paraíba que, desde 1936, vinha sendo orientada e conduzida pelos quadros da Igreja Católica.”.

O quadro educacional paraibano na década de 1930 vai se transformando, desde o momento de euforia relacionado ao ideário moderno da Escola Nova que teve como expoente na Paraíba o professor José Baptista de Mello, até o momento ditatorial do governo Vargas, quando no âmbito local, toma um novo viés e esteve ligado à Igreja Católica na pessoa do monsenhor Pedro Anísio. O entusiasmo dos escolanovistas vai se desfazendo frente a ditadura que se instituía, e é lembrado saudosamente por Mello – que não esconde sua frustração frente a situação instalada - ao proferir discurso em homenagem póstuma a seu amigo Eduardo Monteiro de Medeiros:

Veio Antenor. Foi o momento propício. O jovem interventor arrojado, idealista, dinâmico, admirável emprestou-nos as luzes de sua inteligência e o calor de sua bravura. Com êle traçámos novos caminhos; com êle cerrámos fileiras, e deu-se á Instrução o primeiro grande impulso que dêde então jamais deixou de se fazer sentir. Foram os aureos dias da Instrução na Paraíba. Os professores constituíram um corpo só, um só pensamento, um só desejo, a Educação intensiva das massas. Viu-se então êsse milagre de realização: a transformação radical do nosso sistema educativo. Eram os novos bandeirantes de uma nova cruzada. (REVISTA DO ENSINO, nº 17, 1942, p. 47).

Compreendemos que significativas foram as mudanças relacionadas a (re)organização escolar na Paraíba no período que marca nosso recorte temporal (1932 – 1942). Assim, a euforia renovadora vai cedendo lugar ao autoritarismo posto, sendo estes

distintos momentos refletidos na *Revista do Ensino* (PB), em suas orientações e prescrições para educação paraibana, como iremos discutir nos capítulos a seguir.

2.3 BASES TEÓRICAS DO ENSINO PRIMÁRIO NA PARAÍBA: O SISTEMA DECROLYANO E O SISTEMA GARY DE APRENDIZAGEM

Em extrato de uma palestra de Anísio Teixeira, um dos pioneiros da Escola Nova, na 4ª Conferência Nacional de Educação, em 1931, na Escola de Belas Artes, no Rio de Janeiro, publicado na *Revista do Ensino* (PB), o mesmo define – com base em John Dewey - três diretrizes essenciais do movimento de reconstrução escolar que são: a) A criança como centro da escola; b) A reconstrução dos programas escolares; c) A organização psicológica das matérias escolares. (REVISTA DO ENSINO, nº 3, 1932).

A primeira, constitui a premissa fundamental. “A criança não mais como um meio, mas um fim em si mesma. Personalidade infantil aceita, respeitada, ouvida, e não mais ignorada ou, conscientemente reprimida.” (REVISTA DO ENSINO, nº 3, 1932, p. 7).

Sobre os programas, faz a crítica:

Quando os objetivos da educação se circunscreviam á finalidade política e intelectualista do século XIX, o problema de organizar o programa também se circunscrevia a uma seleção inteligente de matérias e de técnicas escolares destinadas a dar ao aluno um conjunto de informações e hábitos capazes de fazê-lo um cidadão lial ao regime a que a escola servia e com habilidade bastante para participar utilmente na economia própria e na de seus pais. A aquisição de certas técnicas – leitura, escrita, aritmética, desenho, música, - a memorização de alguns compêndios de geografia, história e ciência, e a educação de certa dextreza manual em trabalhos de oficina e jardinagem, - nisso se resumia o programa. (Idem, *ibidem*).

Segundo Anísio Teixeira, a aprendizagem resultante do processo educativo tem a finalidade de habilitar o homem a viver melhor, ajustando-o às condições de seu meio. Para ele, não que o currículo tradicional discordasse dessa orientação, no entanto, havia um isolamento da atividade escolar e a crença de que, mesmo assim, algumas técnicas e alguns livros seriam transportados para a vida das crianças. A partir de tal isolamento, “nem se aprendia rialmente na escola, nem muito menos, se transferiam posteriormente para a vida os resultados laboriosamente ganhos naquele trabalho.” (REVISTA DO ENSINO, nº 3, 1932, p. 11).

Na concepção de Anísio Teixeira, a aprendizagem não deveria ser centrada apenas no uso da memória e na expressão verbal. Esta concepção de aprendizagem modifica

então os conteúdos e métodos da escola, que devem superar o caráter simplesmente informativo. Em resumo, “o erro capital da pedagogia tradicional está no isolamento em que a escola e o programa se colocaram diante da vida” (REVISTA DO ENSINO, nº 3, 1932, p. 12), não levando em consideração os interesses da criança.

Sendo assim, o programa deve levar em conta as experiências e atividades que a criança vai se empenhar na escola, atividades da vida que lhe sejam necessárias ou desejáveis. Tais atividades, de forma prática, devem ser planejadas e organizadas antecipadamente. No entanto, só a reforma dos programas não bastaria. Ainda para o autor em tela, era preciso uma organização psicológica em contraposição à organização lógica das matérias escolares.

Em síntese, esta organização representa a disposição da matéria na ordem em que se realiza a experiência da criança. Por exemplo, “em geografia [...] os conhecimentos serão ordenados em torno da sua casa, da sua rua, da sua cidade.” (REVISTA DO ENSINO, nº 3, 1932, p. 19). Vemos nas orientações de Anísio Teixeira propostas de mudanças profundas na essência do trabalho escolar, associada as reformas na educação em voga e apoiadas pelo movimento renovador da Escola Nova.

Envolvido nessa atmosfera de renovação educacional, o estado da Paraíba empreende mudanças nos programas de ensino¹² para o nível primário, sendo destaque aqui o Programa de Ensino Primário estabelecido no ano de 1932 e o Programa de Ensino Primário estabelecido ano de 1936. Estes programas serão melhor analisados em capítulo posterior quando iremos tratar especificamente da disciplina Geografia. Aqui nos prenderemos a discutir as bases teóricas e orientações metodológicas contidas nestes programas que nortearam a própria essência da *Revista do Ensino* (PB).

Sendo assim, é importante frisar que desde 1931, a Reforma Francisco Campos passa a definir programas e métodos de ensino, o que retirava das escolas a autonomia da elaboração de programas, ficando estas a cargo do Ministério (LIMA, 2015). “Essa centralização significava, na prática, a unificação de conteúdos e de metodologias, em detrimento de interesses regionais.” (FONSECA, 2003, p. 52). No entanto,

[...] mesmo considerando esse processo de centralização, era necessário que tais definições fossem referendadas e legitimadas nas diversas unidades da federação, ou seja, nas esferas estaduais. Foi, portanto,

¹² Mesmo antes da Reforma do Ensino Primário na Paraíba estabelecida no ano de 1935, a Diretoria do Ensino Primário estabeleceu programas de ensino no ano de 1932. Após a Reforma, estes foram reorganizados no ano de 1936.

nesse contexto que em 1932, o Secretário do Interior e Segurança Pública, Matheus Ribeiro, via portaria nº 1.059, de 22 de junho, autorizou que a Diretoria de Ensino passasse a adotar nos grupos escolares, escolas reunidas e isoladas do ensino público primário do estado da Paraíba novos programas de ensino, alterando determinação anterior, constante na regulamentação de 1917. (LIMA, 2015, p. 158).

Ainda segundo a autora citada, o ensino primário na Paraíba antes da portaria supracitada, tinha a duração de quatro anos, passando a partir de então para a duração de 6 anos. Outro destaque estabelecido no Programa de Ensino, foi a orientação para sua organização a partir de conteúdos tematizados, ou seja, “as matérias que passaram a constituir o curso primário não deveriam ser ensinadas isoladamente, mas sim agrupadas em centros de interesse [...]” (Idem, *ibidem*).

Esta escolha teórico-metodológica para orientar o ensino primário na Paraíba fica expressa não só no Programa estabelecido, como podemos observar no discurso proferido pelo então diretor do ensino primário José Baptista de Mello, na Semana Pedagógica de 1934:

Aqui é o centro de interesse que globaliza todas as disciplinas numa socialização que prepara o pequeno estudante para a vida em *commum* de amanhã; ali, o *systema* de projectos em que o alumno aprende minudentemente, a pratica dos grandes ramos da atividade humana; adeante o verdadeiro trabalho feito nas hortas, nos jardins, nos campos agricolas, nas oficinas, etc.; depois, os jogos educativos e interessantes que fazem o encanto das criancinhas dos jardins de infancia. E assim Decroly, Dewey, Montessori, Froebel e outros apostolos da escola renovada dão aspectos mais suaves á educação que se processa por toda parte, em opposição á escola tradicionalista. (REVISTA DO ENSINO, nº 11, 1934, p. 6).

Sendo assim, do ponto de vista metodológico, o Programa de Ensino de 1932, segue a escolha teórica feita por José Baptista de Mello ao sistema decrolyano de aprendizagem, baseado na globalização do ensino e nos centros de interesse. O ensino ativo defendido por Óvide Decroly¹³, oferecia ao aluno a possibilidade de ele construir seu conhecimento, e assim, aprender a aprender.

É preciso salientar que o ensino ativo tinha como ponto de partida a escola-trabalho, a qual valorizava sobremaneira matérias que priorizavam temáticas como artes,

¹³ A edição de nº 10 (1936) da *Revista do Ensino* (PB), dedica homenagem à Ovide Decroly em artigo intitulado *Decroly, o grande educador*. Nela são mencionados o aniversário de um ano de sua morte e seus grandes feitos pela educação, destacando seu método de ensino direto e concreto que privilegiava a atividade espontânea e individual da criança; como os centros de interesse, globalização do ensino e a importância dos trabalhos manuais.

indústrias domésticas, desenho e trabalhos manuais. Sendo assim, o ambiente escolar passou a ser comparado “ao ambiente da oficina, e o método [ativo] seria a ferramenta capaz de conduzir o aluno ao aprendizado.” (HAMDAN, 2008, p. 317). À medida que a atividade da criança ganha espaço na perspectiva da escola ativa, potencializa a ideia de que a educação deveria mirar no trabalho. Nesse contexto, o ensino de História, de Geografia e de Instrução Moral e Cívica contribuíram em muito com a (con)formação para o trabalho. Outra matéria de destaque foi a Educação Física que, oportunizava a disciplina do corpo e da mente.

Os centros de interesse, são uma técnica, um processo de ensino que consiste em agrupar, em torno de um mesmo assunto que interessa à criança, um conjunto de noções a aprender, de mecanismos a montar, de hábitos a adquirir, condição do perfeito desenvolvimento do ser no meio em que vive e ao qual ele se adapta (BASSAN, 1978). Nesta perspectiva, o sistema Decroly:

[...] propõe-se, primeiro, a interessar muito o aluno. Ligar-se-ão os estudos a um centro de interesse, quer dizer, a uma necessidade primordial: necessidade de alimentar-se, defender-se, de agir, de divertir-se, de elevar-se, etc., etc... Partindo do estudo, das suas necessidades e das condições nas quais se realizarão, abraça-se, gradualmente, o estudo completo do homem e do seu meio. E’ assim, por exemplo, que, partindo do pão e do vestuário, abordar-se-á a digestão, a circulação, as fricções da pele, depois a cultura do trigo, tecidos, a historia dos costumes e das artes, a geografia natural e econômica. Durante esse estudo, o aluno é convidado a observar e a lembrar-se de tudo o que póde dizer sabendo respeito ao pão e ao vestuário. O que ele não sabe é-lhe fornecido por documentos: fotografias, desenhos, amostras etc., e convida-se para reproduzir e colecionar; enfim, tem que procurar nos livros tudo que diz respeito ao seu estudo e fazer um resumo. Pondo portanto em ação suas faculdades de observação, de associação e de expressão, essas ultimas por todos os meios possíveis: desenho, coloração, modelagem, recorte, leitura, escrita, redação espontânea, etc. etc. (REVISTA DO ENSINO, nº 10, 1934, p. 22).

Para Valdemarin (2010, p. 90), Decroly compartilhava da ideia de que a sociedade passava por transformações ligadas “ao desenvolvimento do processo capitalista, à centralização da população e da economia em grandes cidades”, tendo a educação tarefa de acompanhá-las. Sendo assim, Decroly priorizou as investigações educacionais e vinculado às escolas experimentais:

[...] buscou novas abordagens para compatibilizar a educação com a ciência moderna, tomando para estudo as crianças com dificuldade de aprendizagem a fim de investigar experimentalmente os mecanismos

do pensamento humano. Criou instituições pensadas como escolas laboratórios [...] para experimentar métodos que investiam na mudança do sistema educacional, trabalhando, ao mesmo tempo, na educação especial e na educação regular. Os resultados obtidos nesse processo estão configurados em proposições para o ensino da leitura – o método ideovisual -, a organização curricular em centros de interesse e a globalização na aquisição do conhecimento. (VALDEMARIN, 2010, p. 91).

O método pelos centros de interesse e a globalização da aprendizagem consistia no estudo que se centrava na criança e no ambiente onde ela vive, de forma a se ampliar em movimentos concêntricos, substituindo métodos verbais pelos intuitivos, ativos e construtivos. Dessa forma havia a prioridade nas atividades manuais, relacionadas aos próprios centros de interesse, no qual todos os conteúdos deveriam ser organizados como meios de comunicação. Ainda para Valdemarin (2010, p. 93):

Os centros de interesse atendiam, segundo as proposições de Decroly, às motivações do aluno e forneciam resposta para suas inquietações; simultaneamente, atendiam às exigências do trabalho intelectual, pois, valendo-se da observação, da associação das ideias concretas e abstratas no tempo e espaço, organizavam as informações em conjuntos ordenados de conhecimentos. O princípio da globalização – presentes nas atividades cotidianas – explica que o mundo é apreendido pelos indivíduos como totalidade, sem reduzi-lo a divisões arbitrárias e artificiais como aquelas presentes nos programas escolares.

O ensino desenvolvido por centros de interesse permite que a criança, em cada assunto, “percorra sucessivamente três grandes fases do pensamento: observação, associação e expressão.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 287). O autor afirma então que a proposta de Decroly se baseia nos interesses reais da criança, em que os conhecimentos não se apresentam classificados por disciplinas. Para ele,

Os programas tradicionais, com discriminação de temas, conduzem a uma discriminação de aulas, que podem decorrer sem qualquer relação entre si. De uma aula de leitura, que versou sobre o boi, por exemplo, passa-se a um exercício escrito sobre o “cair da tarde”, vindo, em seguida, uma aula de cálculo, inteiramente abstrata, e outra de geografia, sobre os rios da Europa. Poderá seguir-se uma lição moral, referente aos deveres do aluno em casa, uma aula de geometria que verse sobre o triângulo, e outra de desenho, em que os alunos passam a copiar uma esfera ou uma flor. Cria-se uma funda separação entre a cultura e a realidade, e a criança sente, afinal, que trabalha para a escola, não para si mesma. (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 287 - 288).

A partir da crítica feita pelo autor, observamos que a proposta de centros de interesse se diferencia da tradicional por criar uma relação entre as disciplinas partindo

de um mesmo centro. Qualquer que venha a ser o tema eleito “apresenta aspectos científicos, econômicos, geográficos, históricos, literários, jurídicos que requerem a introdução de técnicas e de noções emprestadas das diversas áreas, sem que seus laços jamais se percam de vista.” (DUBREUCQ, 2010, p. 40). Um centro de interesse dá origem a outro, alguns exigem mais tempo para execução, outros menos. No entanto, todos atendem a três fases: observação, associação e expressão.

Ao iniciar as etapas do centro de interesse com a observação, mostra uma relação ao ensino intuitivo. Apesar da Escola Nova reivindicar para o momento uma escola ativa, segundo Dubreucq (2010, p. 43), o método decrolyano é “intuitivo e construtivista. Ele leva a criança a mobilizar seus recursos pessoais, internos, para elaborar seu próprio saber. Produz os materiais que melhor lhe convêm e que ele utilizará em toda a sua vida.”.

O ato de observar seria assim o primeiro passo para pôr em movimento as demais etapas propostas. Após este primeiro momento, segue a etapa de associação, na qual o aluno, auxiliado pelo professor, passa a associar as noções observadas, como uma verificação da experiência. Durante os exercícios de associação:

[...] aparece a orientação e o mapa, e, assim, o estudo da geografia, de uma geografia viva e interessante, não da decoração de listas de acidentes ou feitura mecânica de cartogramas. [...] [aparecem] os exercícios de associação no tempo, ou seja, da história [...] [e] as associações relativas à adequação do meio às necessidades do homem. (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 290 - 291).

A partir de um assunto observado, a associação material deste requer noções de História e Geografia, uma vez que é preciso que ele esteja situado no tempo e no espaço. Para Lourenço Filho (2002, p. 291), a associação no espaço e no tempo “substitui a história e a geografia concebidas, ademais, de um ponto de vista mais amplo.”. Ou seja, amplia a visão simplista divulgada nos livros da época.

A terceira e última etapa, a expressão, compreende aos exercícios de linguagem, ortografia, trabalhos manuais e desenho, que correspondem as necessidades individuais e sociais dos alunos. Os exercícios de expressão, acabam por desenvolver nas crianças “a educação do corpo, dos sentidos, da mão, do contato com as coisas e não com os livros, na turbulência de um meio vivo e não no silêncio morto da sala de aula.” (DUBREUCQ, 2010, p. 25).

A utilização das formas de se expressar, como o gesto, a mímica, a dança, o canto, a escrita, os códigos, a pintura etc., são importantes manifestações não-verbais, muitas vezes negligenciadas na escola. Nesse rol, as canções (principalmente patrióticas como o

hino nacional e o canto orfeônico), a ginástica, a higiene e a moral se destacam. Para melhor entendimento da proposta decrolyana, Lourenço Filho (2002, p. 291 - 292) nos traz o seguinte exemplo ocorrido na Escola Experimental de Rio Branco:

Como o início do ano fosse bastante chuvoso, o trabalho escolar começou pelo centro *A chuva*. As crianças foram levadas a observar o que era chuva, de onde vinha (nuvens), como caía, porque cai em gotas, como fica o céu quando chove, como as pessoas e animais se defendem da chuva. Tudo isso deu motivo a exercícios de observação. A associação não foi senão o encaminhamento e a solução de muitas questões propostas pelas crianças. Por que chove? Por que razão há trovoadas quando chove? Por que há chuvas de pedras? Chove em toda parte? Por que chove mais em certos meses? Por que as plantas gostam da chuva? etc. Para globalizar a leitura, os alunos tiveram em mãos o livro “João Pergunta”, que se trata especialmente do Nordeste. Interessaram-se enormemente pelo assunto, e associaram assim a ideia de outras regiões, de outros Estados. Traçaram o mapa do Brasil para localizar o Ceará. Havia na classe um menino de Mato Grosso e outro do Paraná. Isso levou a estudar esses Estados e, depois, os Estados vizinhos sem grande esforço. A expressão foi variadíssima: desenhos de um dia de chuva, de guarda-chuvas, capas e galochas; reprodução destes objetos em massa plástica e papel; narrações, descrições, histórias mudas, por desenhos das crianças (“um menino que apanhou muita chuva e ficou doente”, por exemplo), etc. Interessavam-se os alunos vivamente pela aprendizagem de duas poesias referentes à chuva, para recitação. Como os jornais reproduzissem clichês de aspectos de inundações, grande número de crianças levou à professora recortes desses jornais. Com esse material foi organizado, pelas próprias crianças, um quadro de inundações, com o mapa do Estado em que se indicavam os lugares onde os rios haviam transbordado. Isso provocou o centro seguinte, “*Rios*”, que teve desenvolvimento mais extenso, com exercícios de mais amplas associações e de expressão, numerosos e variados.

A partir do exemplo, percebemos uma perfeita articulação entre disciplinas compostas pelo programa escolar a partir de um tema de interesse, e até mesmo que não pode ser ignorado, na vida cotidiana dos alunos. A partir da observação, os alunos são levados a construir o conhecimento partindo de uma proposta ativa, e ainda, conferindo às disciplinas envolvidas um caráter dinâmico e não essencialmente livresco.

É importante salientar que o sistema decrolyano, bem como outros vinculados e orientados pela Escola Nova, já circulava em impressos paraibanos mesmo antes da edição e publicação do impresso educacional oficial do Estado – *Revista do Ensino*. Segundo Freire (2016), o que ocorre é que o jornal *A União*¹⁴, já havia assumido o

¹⁴ Nesse jornal, a partir de então, foi criada a coluna Escola Nova destinada a divulgar as ideias deste movimento renovador. Esta coluna permaneceu no jornal entre os meses de abril a agosto de 1931.

compromisso de divulgar e oferecer apoio pedagógico ao professorado frente à modernidade educacional que já era difundida no estado. Sendo assim, em 1931, o referido jornal publica uma notícia sobre a Escola Nova orientando como deveria ser a aula do professor:

A Escola Nova

Systema Decrolyano

Centro de interesse – A água

1º passo (observação)

Em plena sala de aula os alunos olham attentamente pelas janelas, a chuva torrencial que, ruidosamente cõe sobre os telhados das casas fronteiras, sobre o leito da rua, sobre as arvores da praça vizinha, molhando e alagando tudo. Observam, com interesse, que de toda parte corre água: dos beiraes e dos canos dos edificios, dos cantos das ruas e das folhas de oitizeiros que enchem a praça. Vêm que as águas procuram umas às outras, misturando-se, formando, lá adiante, verdadeiros riachos que apressadamente, procuram a cidade baixa: observam que a água cahida de céu, desce e fios muito alvos se confundem, ao contacto com a terra; vêm o céu todo nublado, da cor cinza, enquanto que a rua vae ficando quase deserta, notando-se apenas a passagem rápida de bondes e automóveis e um outro transeunte envolto em capa e protegido por guarda-chuva[...]

2º Passo (associação)

O professor servindo-se do centro ocasional e satisfazendo a natural curiosidade das creanças, entretém com ellas interessante e útil palestra que gira sobre o que lhes prendeu a atenção: a água [...]

3º Passo (expressão)

Linguagem - Mandar que os alunos digam por suas palavras o que observaram durante a chuva e um resumo do que ouviram na palestra.

Composição – Descrever em seus cadernos o que foi por elles comentado no exercício de linguagem.

Vocabulário – Dar a significação do pluviômetro – proveta – evaporação – condensação – nuvens – canaes – capilares – barragem – infiltração. Formar sentenças com cada uma dessas palavras.

Sciencias naturaes e physicas – Além da água se nos apresentar no seu estado real, e transformar-se em vapor, também pôde solidificar-se tomando fórma própria com o nome de gelo [...]

Geographia – Três partes da Terra estão cobertas por águas que se dividem em cinco oceanos [...]

Chorographia da Parahyba – A Parahyba, sendo um Estado do Nordeste é muito sujeita ás grandes estiagens[...]

Hygiene - A água de beber deve ser potável, isto é, limpa sem gosto [...]

Arithimetica – Custando 1 metro cúbico d'água 800 réis, quanto custarão 18 metros? [...]

Desenho – Fazer um rio com afluentes no taboleiro de areia [...] (A UNIÃO *apud* FREIRE, 2016, p. 65 - 66).

Como podemos observar, a proposta didática de centros de interesse foi divulgada em outros impressos paraibanos, mesmo os que não tinham finalidade estritamente pedagógica, como o caso do *Jornal A União*. Para Biserra (2019) os textos dessa coluna

eram, em sua maioria, de caráter metodológico e ofereciam planos de aulas práticas, ligados à ideia de Centros de Interesse. Os textos eram assinados por professores sendo onze o total de publicações a saber:

Centro de Interesse – O Milho (19/04/1931, preâmbulo da sessão feita por José Baptista e texto de autoria de Poty), *Systema Decrolyano Centros de Interesse – A Agua* (26/04/1931, autoria de José Baptista de Mello), *Centro de Interesse – O Algodão* (03/05/1931, autoria de João Vinagre), *Centro de Interesse – A Casa* (10/05/1931, autoria de Celia Fernandes d’Araújo), *Caminha com os teus pés* (17/05/1931, retirado da *Revista do Ensino* de Minas Gerais), *Instruções para serem observadas na aula* (24/05/1931, autoria de Assuéro de Azevêdo), *O Ar* (07/06/1931, autoria de Chloris Celeste), *A Alegria* (21/06/1931, autoria de Adamantina Neves), *A vista – Hygiene da vista – Estimulação - Observação* (28/06/1931, autoria de Lisavi Dutra), *A Terra* (25/08/1931, não encontramos o exemplar). (BISERRA, 2019, p. 76, grifos da autora).

Para além do jornal impresso *A União*, Lima (2015) nos mostra em sua pesquisa de doutoramento que o *Jornal O Progresso*, tratou cinco artigos referentes aos centros de interesse a saber: *O Algodão* (aluna Marly Rafael Mayer - 4º ano); *O Café* (aluno Erasto Pedrosa – 5º ano); *A Borracha* (aluno Ivan Neves Pedrosa – 4º ano); *A Cana de Açúcar* (aluna Roselia Vilarim Teixeira – 3º ano) e *O Milho* (aluna Zuleika Moreno – 4º ano).

A autora supracitada trata das práticas educacionais que foram adotadas no Grupo Escolar Thomas Mindello, durante o período de 1932 a 1950. Sendo assim, as publicações ressaltadas pela mesma no *Jornal O Progresso* são fruto dos alunos de tal grupo escolar, no ano de 1935. Apesar de trabalharmos no âmbito das prescrições de um impresso pedagógico, é importante a confirmação de que estas, vieram de fato a se concretizar no espaço escolar. Como exemplo, usaremos o trecho do centro de interesse, *O Milho*:

“O MILHO”

O milho é um cereal originário da America.

Com ele se faz a canjica, que no Sul do Brasil, chamam mingáu, o mangusá, o bôlo, a pipoca, o fubá, a pamonha, etc.

O milho serve tanto para a alimentação do homem, como para a dos animais. A palha do milho serve para cordas e assentos de cadeiras e o sabugo para queimar como combustível.

Quando o Brasil foi descoberto, o milho já era conhecido pelos índios.

O Brasil, embora, tendo terras optimas para a cultura do milho, não plantava, e, até antes da guerra, comprava para o consumo do país.

Vinda a guerra, cuidou-se do plantio e para exportar, agora já o temos (MORENO, 1935 *apud* LIMA, 2015, p. 46).

A partir do exposto, vemos que os centros de interesse no Grupo Escolar Thomas Mindello foram aplicados em turmas já dos anos finais do ensino primário (3º ao 5º ano).

Concordamos com Lima (2015) ao afirmar que as temáticas selecionadas fazem uma articulação maior com o setor produtivo e se aproxima mais do mundo rural. No centro de interesse *O Milho*, vemos uma maior relação entre a Geografia – que vai desde a América à características culturais da culinária em diferentes regiões do Brasil – e a História, o que nos remete à afirmação de Lourenço Filho (2002) de que qualquer temática que venha ser o centro de interesse está associada ao tempo e ao espaço.

A organização de um programa de ensino a partir de centros de interesse foi característica principal do Programa de Ensino Primário de 1932, que reverberou na educação paraibana até o ano de 1935, com a Reforma do Ensino Primário. Como já ressaltamos, esta reforma foi elaborada por José Baptista de Mello, em 13 de dezembro daquele ano. No ano seguinte, ele foi afastado do cargo de diretor do ensino primário, sendo substituído por outro grupo de intelectuais ligado a outra corrente política e ao catolicismo, conforme foi evidenciado no tópico anterior. Baseado em outra perspectiva teórica, este grupo elaborou um novo Programa de Ensino, estabelecido em julho de 1936.

Para além do Programa de Ensino, outras alterações no âmbito da educação paraibana também são implementadas, como foi o caso de uma nova equipe de edição para a *Revista do Ensino* (PB) e mudanças no que se refere a sua orientação pedagógica. Este é um momento quando a *Revista* assume caráter mais técnico e, portanto, os artigos que tinham finalidades mais pedagógicas são publicados em menor número nos anos que se seguem, como observaremos no próximo capítulo.

No que se refere a Reforma Educacional de 1936, esta traz verdadeira reorganização do ensino primário paraibano, começando pela escolha de novo sistema de ensino, que passa a nortear o novo Programa, como podemos observar na fala do Monsenhor Pedro Anísio:

A Reorganização do Ensino Primario – O SYSTEMA GARY – A instrução primaria foi dividida em sete graus, compreendendo o ensino inferior, medio e superior ou, para usar a terminologia adoptada entre nós, rudimentar, elementar e complementar¹⁵. O ensino complementar será ministrado nos grupos escolares; o rudimentar assim nos grupos como nas escolas isoladas. [...] A característica do plano Gary é pôr no edificio a serviço da instrução, reunindo num mesmo

¹⁵ A partir da segunda década do século XX os estados brasileiros começaram a instalar cursos complementares em continuação ao primário, destinados a funcionar como curso geral básico, de preparação para a escola normal, justapondo-se paralelamente ao secundário. O curso complementar funcionava como espécie de primário superior, preliminar à escola normal, de duração, conteúdo e regime de ensino interiores ao secundário. A criação do curso complementar estabelecia um elo entre a escola primária e a normal e o ingresso na última passava a exigir maiores requisitos de formação. (TANURI, 2000).

predio todas as atividades das escolas de aprender e de trabalho. (REVISTA DO ENSINO, nº 12, 1936, p. 33).

O Sistema Gary ou Sistema Platoon foi implementado por Willian Wirt na cidade de Gary (estado de Indiana/Estados Unidos) em 1912, “objetivando o melhor aproveitamento do tempo e do espaço escolar, a partir de uma estrutura onde os alunos não teriam salas fixas, mas circulariam entre elas a partir de um horário pré-estabelecido, com base em seus próprios interesses.” (CHAVES, s/d, p. 2). Para esta autora, este sistema pedagógico tenta adequar a filosofia deweyana (escola-laboratório) a uma certa maneira de organizar a escola desenvolvendo uma educação integral que estimulasse tanto o estudo quanto o trabalho e a recreação.

Com a finalidade de atender a uma questão de ordem econômica (relativa à construção de escolas) o sistema é:

[...] um plano de organização — sendo algumas de suas preocupações a questão da organização de classes, de horários etc. Os alunos são divididos em grupos por sua capacidade de aprender. Esses grupos têm professores especializados e diversos para cada matéria e as aulas seguem horários determinados. (PINHEIRO, 1948, p. 100).

Sendo assim, o sistema gary se baseava na escola platoon (escola pelotão) e não se configura como método pedagógico e nem como currículo escolar. Para Chahin (2018), esta é uma forma de organização do tempo escolar que dialoga com as prerrogativas da pedagogia ativa. Para esta autora, a eficiência no uso do equipamento escolar, bem como a economia com equipamentos e suprimentos, são fatores que marcam o lastro de desenvolvimento deste tipo de escolas ao lado de questões de filosofia educacional, tais como centralidade da criança no processo de ensino e aprendizado, espírito da educação pela experiência e para a cidadania. A formulação deste programa escolar possui estreitos diálogos com a filosofia da educação de John Dewey.

Para Faria Filho e Vidal (2000), tempo e espaço escolares não são dimensões neutras no ensino. Sendo assim, visando um modelo mais funcional e barato de escola, o sistema de platoon mostrava vantagem:

[...] na otimização do aproveitamento do espaço escolar. As turmas não possuíam salas próprias. Divididos em pelotões, os alunos deslocavam-se por classes, distribuídas segundo disciplinas e horários prefixados. [...] As novas construções escolares pretendiam um ensino em tempo integral, oferecendo oportunidade para que a escola realizasse um dos ideais caros aos educadores renovados: a escola laboratório. (FARIA FILHO e VIDAL, 2000, p. 30).

Anísio Teixeira foi forte defensor deste modelo de escola, e até o final do ano de 1935 tinham sido construídas 25 escolas no sistema de platoon, no Distrito Federal. Sobre a efetivação da adoção deste sistema de ensino na Paraíba encontramos a seguinte afirmação:

Os novos edifícios dos grupos escolares, em via de construção, como o de Cruz das Armas o “Duarte da Silveira” e o Pedro II são adaptados ao plano Gary, das escolas duplicadas de Detroit, da Belgica e da França, de após a guerra européa. A característica do plano Gary é por o edifício a serviço da instrução, reunindo num mesmo predio todas as atividades das escolas de aprender e de trabalho. Cada grupo tem capacidade para 800 ou 1000 alumnos. [...] Talvez este ano ainda espera a Directoria do Departamento de Educação ensaiar o Systema Gary no Grupo Escolar “Epitacio Pessôa” que está sendo ampliado, com “auditorium”, Jardim de Infância e numerosas salas e no de Cruz das Armas, de construção moderna e amoldado ao novo plano educativo. (REVISTA DO ENSINO, nº 12, 1936, p. 34).

Em sua organização, este sistema de ensino envolve globalização e especialidade. Sobre esta forma de organização escolar, Pedro Anísio explicita:

[...] Na primeira, que constitue a escola de aprender, propriamente dita, o ensino restringue-se ás materias fundamentaes: ler, escrever e contar e é dado de maneira intuitiva, concreta, enlaçando-se os conhecimentos das diversas disciplinas, unindo-se bem o novo ao antigo, de sorte que todo o ensino seja radicado nas experiencias do discipulo. Na segunda, em aulas de trinta minutos, recebem os alumnos, congregados no “auditorium”, lições de geographia e historia, de literatura (poesias, lendas, contos, narrativas), desenho, musica e canto coral, hygiene, moral civica e religiosa; nos laboratorios e no museu exercitam-se no apprendizado das artes; no “gymnazium” e no pateo dão-se á cultura physica á gymnastica, aos desportos e jogos. (REVISTA DO ENSINO, nº 12, 1936, p. 33).

Em defesa do sistema Gary, Pedro Anísio evidencia que o centro de perspectivas continua a ser o aluno, no entanto, “[...] não se annulla ou se diminue o papel do mestre. Este é quem traça as directivas da educação, quem orienta e guia o educando á aquisição dos conhecimentos e a aprendizagem das artes e officios.” (REVISTA DO ENSINO, nº 12, 1936, p. 34). Em sua postura conservadora frente a modernidade pedagógica, continua a tecer suas críticas:

São manifestas as vantagens do systema, pois não cae no exaggero do sociologismo *nem tampouco subscreve as aberrações da pedagogia individualista*, formal e abstracta, que não se dá conta dos interesses do menino. Não pecca por unilateral, antes desenvolve o plano de uma educação harmônica, sem mutilar as faculdades do alumno e sempre em contacto com a realidade, com seus gostos e preferencias, com suas

aspirações e necessidades, com o mundo que se move. Por outro lado, simplifica o ensino, desbastando-o de tantas coisas superfulas e inúteis e, em vez de programmas rígidos e mortos, acende nas classes o fogo dos entusiasmos infantis, quebra a monotonia que se observa nas escolas abarrotadas de letras, de formulas, de generalidades e minudencias e disciplina o espirito, conforta o caracter e ordena a vida com o jogo do trabalho e as occupações interessantes. (REVISTA DO ENSINO, nº 12, 1936, p. 34, *grifos nossos*).

O grifo em destaque expressa bem o embate entre católicos e renovadores que já toma mais evidência no período que antecede o golpe de Estado Novo, momento quando se há maior confronto contra a laicização do ensino. Sendo assim, este sistema de ensino não descarta por completo o princípio da globalização da aprendizagem, no entanto, requer caráter mais prático com relação a esta. Além da preparação para o mundo do trabalho, salienta-se a formação do caráter e da moral como centro do processo de ensino. Desta forma, se tem a defesa de que o ensino parta de problemas (ideia central) a serem resolvidos e destaca outras formas de se globalizar o conhecimento – como o método de projetos - para além do centro de interesse.

O sistema de projetos, ou método de projetos, foi elaborado por Kilpatrick, discípulo de Dewey, nos Estados Unidos e se tornou a “mais famosa técnica de trabalho coletivo.” (SANTOS, 1952, p. 88). Para o autor, este método de ensino se apresenta como atividade intencional e bem-motivada, que possui alto valor educativo e consiste em fazer algo pelos próprios alunos em seu ambiente natural. Em sua proposição,

O projeto se distingue: 1) *dos centros de interesse* que não possuem um fim em vista, nem implicam na realização de alguma coisa; 2) *dos problemas*, que se servem do pensamento abstrato e se caracterizam pela atividade intelectual; 3) dos trabalhos práticos, que visam a comprovação ou a aplicação de princípios. (SANTOS, 1952, p. 89).

Como técnica de ensino dinâmica que parte da atividade globalizadora - no cerne de um projeto não há disciplinas trabalhadas de forma isolada - e colaborativa, o projeto deve ser sugerido pelos próprios alunos. Para Valdamarin (2010, p. 100):

[...] a participação dos alunos num projeto agrega comprometimento (valor psicológico imprescindível) a uma situação social e possibilita, além da realização prática, a avaliação comparativa. [...] Assim, um conjunto de atos intencionais que produz sucesso consolida-se mais rapidamente e traz consigo aprendizagens que podem ser acionadas em diferentes oportunidades.

Dessa forma, o trabalho ordenado por compromissos pessoais dos alunos a partir de seus propósitos e/ou intenções dá origem ao que Lourenço Filho (2002) chama de

sistema de projetos. Para o autor, esse sistema ou metodologia pretendia colocar em evidência duas coisas: “[...] a importância educativa de tarefas de execução livre em casa, pelos alunos e a necessidade de que suas atividades, na própria escola, atendessem a propósitos, que ao trabalho dessem forma e direção.” (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 295).

Para Kilpatrick havia uma preocupação em que “a educação se considere como a própria vida, e não como mera preparação para uma vida futura” sendo assim “vida e educação tornam-se a mesma coisa.” (KILPATRICK, 1918 *apud* LOURENÇO FILHO, 2002, p. 303). Partindo de tal concepção, preparar para a vida consiste em pôr a criança a projetar. Essa metodologia então, apresenta quatro elementos característicos:

1) o projeto visa de modo principal a formação do raciocínio aplicado às realidades, e não a informação de memória; 2) a informação é buscada segundo as oportunidades para que anime realizações vivas, mediante as quais o educando forme sua experiência e ponha à prova as suas próprias conclusões; 3) a aprendizagem precisa ser feita em um ambiente natural que integre capacidades, modos de pensar, sentir, agir; 4) o problema vem sempre antes dos princípios, para que assim se desperte o exercício do pensamento com valor funcional. (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 304).

Sendo assim, a origem de um projeto se dá em um ato ou situação problemática, levado à realização em um ambiente real, ou seja, tem de exprimir uma situação da vida cotidiana. Os projetos podem ser mais complexos (em geral exigem mais dos alunos e precisam de maior tempo para sua execução, como por exemplo um semestre); ou menos complexos que além de exigir menos dos alunos têm duração menor, como algumas semanas ou até mesmo algumas horas. Podem ser classificados em quatro tipos:

1) projetos em que o fim seja de incorporar alguma ideia ou habilidade sob a forma de expressão (construir um barco, escrever uma carta, organizar um jogo); 2) em que o fim seja o de experimentar alguma coisa de novo, como ouvir uma história, um trecho de música, apreciar uma pintura; 3) em que o fim seja o de pôr em ordem uma dificuldade intelectual, como descobrir as razões por que certa cidade cresceu mais que outra, por que há mais orvalho em certas épocas do ano; 4) em que o fim seja de obter uma informação, atingir um novo grau de destreza ou de conhecimento, como atingir determinado nível na escala de caligrafia, ou conjugar os verbos irregulares. (LOURENÇO FILHO, 2002, p. 307).

É verdade que há algumas etapas para serem realizados os projetos, como imaginar alguma coisa, projetá-la, recorrer à pesquisa para assim executá-la. Porém, não são estabelecidos passos formais no que se refere ao processo de aprendizagem, apenas

no que se refere ao preparo do assunto. Para exemplificar melhor o sistema de projetos, Lourenço Filho (2002, p. 305) faz uso da experiência realizada na Escola Experimental de Rio Branco, localizada na região norte do Brasil:

Os alunos do terceiro grau primário tiveram a ideia de ornamentar a sala de aulas com material de desenhos dos indígenas do Brasil. Esse, o propósito inicial. Decidida a realização, trataram de verificar como ela se tornaria possível, ou de organizar um plano de trabalho. Verificaram que os conhecimentos que possuíam da arte dos índios eram muito escassos. Foi lembrada uma excursão ao Museu Paulista, durante a qual recolheram documentação muito variada, em desenhos e moldes de massa plástica. Uma questão muito curiosa, porém, devia surgir: os alunos haviam copiado material também dos incas e povos primitivos de outras regiões da América e não só do Brasil. Isso propôs um novo problema, o qual, diga-se de passagem, despertou vivo interesse pela história de outros países do continente. Com o material acumulado e recortes de revistas e jornais, pôde-se obter em poucos dias motivos puros da arte rudimentar do índio brasileiro. Como outras salas de aula possuíassem uma barra ornamental em papel decorado, nasceu a ideia de pintarem uma barra semelhante. Surgiram dificuldades técnicas muito sérias, relativas ao papel a ser empregado, às tintas, sua composição, processos de pintura etc. Organizou-se um concurso para a escolha de um motivo ornamental, composto para grupos de alunos, e por eles julgado. Curioso é que não foi adotado um modelo único, mas a combinação de dois dos melhores apresentados. A execução foi iniciada, então. Organizaram-se grupos de trabalho. Surgiram os chefes. Cada grupo executou alguns metros da barra. Terminada a pintura, foi o papel pregado às paredes. Novas dificuldades técnicas apareceram. As tiras dificilmente ficavam em horizontal. Foi lembrado o uso do nível, e o projeto terminou, então, com êxito.

Como projeto mais complexo, o autor relata:

Noutra classe, de 4º grau, como efeito da propaganda pela economia, levou-se a efeito o projeto de um banco escolar, para depósito e movimentação de dinheiro. A fase preparatória foi longa: incorporação do capital, redação de estatutos, eleição da diretoria, discussão de vários pontos de organização interna. Em tudo isso, as crianças tiveram a máxima autonomia, tendo cometido por vezes vários erros graves. Um deles foi, por exemplo, a eleição do tesoureiro, que recaiu no diretor do Liceu, a que a escola estava anexa, e o qual não era acionista do Banco. O episódio motivou muitos problemas sérios. Um aluno verificou que a lei da organização dos bancos não admitia o caso; convocou com outros uma assembleia geral, e conseguiu a destituição do tesoureiro, que já havia aceito o encargo. Por fim, o Banco iniciou as suas operações, com grande interesse. Surgiu a dificuldade da escrita. Foi solicitado o auxílio de alunos da Escola de Comércio, que existia também anexa ao Liceu. Tudo era verificado pelos alunos da classe, que nunca cuidaram tanto de operações aritméticas. Vários pais se interessaram vivamente pelo projeto, uns de modo favorável, outros desfavoravelmente. Surgiram reclamações. E convém que uma seja assinalada: certo aluno tomou de empréstimo a importância de cinco

cruzeiros, assinando uma letra. Vencido o título, não pôde pagar e deixou de comparecer às aulas. O cobrador do Banco foi à procura do menino em sua casa, e declarou que ia protestar o título, explicando-lhe as consequências. A mãe do menino soube do caso e reclamou energicamente junto à diretoria da Escola. Mas à simples consideração de que o aluno estava aprendendo (*aprendendo, realmente*, com o incidente), a boa senhora apressou-se a desculpar-se e agradecer. E, aproveitando a sugestão que lhe foi dada, incumbiu o menino de um trabalho em que conseguisse, pelo próprio esforço, o dinheiro necessário ao pagamento da letra, então reformada com juros. (LOURENÇO FILHO, 2002. p. 305 – 306, *grifo do autor*).

Vemos assim que os projetos de fato globalizam os conhecimentos. Este último exemplo de projeto é classificado como complexo uma vez implica em projetos correlatos a ele, como o estudo dos juros, redação de cartas, visita aos bancos da cidade, noção de câmbio, o que acaba por ocupar os envolvidos em mais tempo para sua execução. O primeiro envolve mais atividades manuais, como especifica a primeira classificação de projetos com fim de desenvolvimento de habilidade sob forma de expressão.

Estas bases teórico-metodológicas nortearam os Programas de Ensino Primário na Paraíba no período estudado, mas também a própria essência da *Revista do Ensino* (PB), uma vez que é visível nas edições deste periódico a inspiração nas prescrições de Ovide Decroly no que se refere aos centros de interesse e globalização do ensino, mas também nas lições de coisas e na educação dos sentidos, bem como no método de projetos de Kilpatrick. Isto pode ir de encontro ao que José Baptista de Mello chama atenção em sua fala ao afirmar que “não podemos condenar este ou aquele systema de educação. O que importa é que este se processe nos bellos principios da moral e do trabalho.” (REVISTA DO ENSINO, nº 11, 1934, p. 6).

É sobre este impresso periódico pedagógico oficial, suas formas, ciclo de existência e prescrições que iremos tratar a seguir.

2ª PARTE

A REVISTA DO ENSINO E A CONSTITUIÇÃO DE UMA GEOGRAFIA ESCOLAR MODERNA NA PARAÍBA: INOVAÇÕES E PERMANÊNCIAS

No dia seguinte Emília teve uma ideia. - Vamos estudar geografia de outro jeito – propôs. – Tomamamos um navio e saímos pelo mundo afora vendo o que há. Muito mais interessante.

- Mas onde está o navio, boba? – indagou Narizinho.

- Um navio faz-de-conta.

- Acho ótima lembrança, Emília – disse Dona Benta. – E eu sigo comandando esse navio. Que nome vai ter?

- O Terror dos Mares! – gritou a boneca. [...]

Às duas horas os preparativos já estavam prontos. O Terror dos Mares recolheu as âncoras e abriu as velas. O vento encheu-as – e lá se foi ele avançando vagarosamente.

- Para onde querem ir? – gritou Emília com a mão na roda do leme.

Dona Benta, vestida de “lobo do mar” e com a luneta de ver ao longe em punho, gritou uma ordem: - Rumo norte! Vamos seguir pela beirada do Brasil acima. Estamos no fim do Brasil, no começo da costa do Rio Grande do Sul.

Todos olharam e viram ao longe uma linha branca de praia. Quem está em mar alto só vê as costas das terras – uma faixa no horizonte.

(Monteiro Lobato em: Geografia de Dona Benta)

CAPÍTULO III – PRODUÇÃO, CIRCULAÇÃO E FORMAS DE UM IMPRESSO PEDAGÓGICO OFICIAL NA PARAÍBA

No entusiasmo educacional que contagiava parte dos educadores da Paraíba, como dissertamos anteriormente, foi criada então a *Revista do Ensino* alicerçada, principalmente, para organizar o ensino e contribuir com a formação dos professores da rede estadual recém criada e com base nos pressupostos de uma modernidade pedagógica que circundava o país. É sobre este impresso, sua materialidade, os sujeitos e as temáticas que nele escreviam, que iremos discutir neste capítulo.

3.1 A REVISTA DO ENSINO DA PARAÍBA

A *Revista do Ensino*, impresso pedagógico oficial do estado da Paraíba, foi fundada em abril de 1932 por um grupo de educadores sob a orientação do então Interventor Federal na Paraíba, Antenor Navarro. No entanto, “quando a revista já estava na gráfica, um desastre de avião matou Antenor Navarro, a 26 de abril de 1932, figura que merecera uma das primeiras páginas do novo órgão de imprensa em homenagem, com foto e texto.” (ARAÚJO, 1986, p. 151).

Entre os colaboradores da *Revista do Ensino* (PB) estavam os professore(a)s Argentina Gomes, Matheus de Oliveira, Alice de Azevedo, Ozias Gomes, Monsenhor Pedro Anísio, Severino Patrício, Maria Paulina dos Santos Coelho, Eurydice Salles, João Baptista Leite, Mário Gomes, Joaquim Santiago, Aída Dias, Eudésia Vieira, Alcides Lima, João Vinagre, Beatriz Ribeiro, Maria Amália Souto Maior, Sylvia Pessoa, Sizenando Costa, entre outros.

Embora a *Revista do Ensino* (PB) tenha sido idealizada e regulamentada desde 1917, no contexto do Regulamento da Instrução Primária (PINHEIRO, 2002), só passou a circular oficialmente pelo decreto nº 287 em 18 de maio de 1932, produzida pela Imprensa Oficial e editada pela Diretoria de Ensino Primário, que tinha à frente a figura de José Baptista de Mello. Tal decreto foi publicado na edição de número 2 (1932) que, dentre outras coisas, determinava a periodicidade da publicação e obrigava o professorado público a fazer a assinatura da revista como podemos ver a seguir:

Art. 1.º - Fica oficialmente creada a Revista do Ensino como organ da Directoria do Ensino Primario do Estado.

Art.º 2 – A Revista do Ensino, cuja publicação se fará trimensalmente nas Officinas da Imprensa Official, além da materia de redacção a collaboração de deverá versar sobre assumptos de ordem technica e professional pedagogicas, publicará todos os actos officiaes referentes ao Ensino Primario e normal do Estado e dos dados estatisticos sobre a Instrucção Publica e Particular.

Art. 3.º – Será obrigatorio para todos os funcionarios do magisterio primário e normal a assignatura da Revista do Ensino mediante a contribuição de seis mil réis (6\$000) annual, paga em prestações semestraes de três mil réis (3\$000).

Art. 4.º – A prestação semestral será descontada em folha pela repartição pagadora.

§ Unico – Os funcionarios interinos em substituição a effectivos não estarão sujeitos a descontos de assignaturas.

Art. 5.º - Serão escripturados, no Thesouro, pela secção competente em titulos especiaes, a receita e a despesa da Revista. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 61 - 62).

A citação acima já nos indica que os professores seriam o público comprador e leitor de tal impresso. A assinatura obrigatória e, principalmente, o desconto em folha de pagamento, não davam escolha ao professorado, senão aderir à *Revista do Ensino* (PB). No entanto, no artigo sétimo do decreto de criação consta que o Estado concedia um empréstimo para as despesas com a publicação deste periódico:

Art.º 7 – Para ocorrer ás despesas de expediente e remessa da Revista, será feito trimensalmente, ao Director do Ensino Primario ou funcionario por este designado, um adiantamento de 200 mil réis (200\$000) e somente depois de demosntrada as despesas com a verba recebida perante o Thesouro far-se-á novo adiantamento. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 62).

A *Revista do Ensino* (PB) circulou por uma década (1932 - 1942), nesse período foram publicados 18 números, distribuídos em 15 exemplares. Para Assunção (2016), este impresso assume dupla personalidade, uma vez que atenta para mudanças educacionais, anunciando o novo, o moderno e o infalível para a educação, mas também propaga os efeitos políticos do Estado. Este caráter duplo nas revistas pedagógicas já é denunciado por Biccás (2008) que pesquisa a *Revista do Ensino* de Minas Gerais, ao afirmar que estas serviam tanto para orientação e formação pedagógica quanto para propaganda do Estado.

Para Lucena (2016, p. 53), as páginas e discursos presentes na *Revista do Ensino* (PB):

[...] constituíram-se em processos de estruturação do campo pedagógico ao fazer circular saberes teóricos e metodológicos, e temas envolvendo aspectos políticos, sociais e culturais. Além de direcionamento sob a

forma de proposituras que deveriam estar presentes no processo do ensino e da aprendizagem e, mais do que isso, diretivas que deveriam guiar as ações dos professores em matérias pedagógicas, as matérias publicizadas continham ainda orientações a serem seguidas pelos professores primários, inclusive, convite para escreverem, para exercerem um papel de autoria.

Conforme o exposto, os professores teriam que seguir o que estava estabelecido em suas páginas. Para Assunção (2016, p. 26) uma vez que a *Revista do Ensino* (PB) foi inserida no projeto de nação propagado por Vargas, sua diagramação:

[...] indicava uma proposta que todos os dados gráficos projetavam a política proposta para a educação brasileira no período getulista. Assim, o conjunto de profissionais responsáveis pela produção da revista produzia os elementos textuais integrando a formação de professores, a escolarização de crianças jovens e adultos associando essas temáticas aos discursos que representavam a modernidade e que caracterizavam a educação como projeto de nação.

No tocante aos aspectos materiais da *Revista do Ensino* (PB), apresentamos a seguir (Quadro - 2) algumas características a partir dos números publicados no período de 1932 a 1942:

Quadro - 2: Aspectos materiais da *Revista do Ensino* da Paraíba (1932 - 1942)

Ano	Meses	Nº publicados	Páginas por Número (média)	Formato (cm)	Capa	Sumário	Cores	Nº de fotografias/ Ilustrações
1932 (Ano I)	Abr.; Jul.; Set.	1; 2; 3.	100	22 x 15	Sim	Sim	2 cores	18
1933 (Ano II)	Mar.; Set.	4 e 5; 6 e 7.	75	22 x 15	Sim	Sim	2 cores	11
1934 (Ano III)	Mar.; Jul.; Dez.	8 e 9; 10; 11.	80	22 x 15	Sim	Sim ¹⁶	2 cores	14
1936 (Ano IV)	Mai.; Set.; Dez.	12; 13; 14.	140	22 x 15	Sim	Sim	2 cores	45
1937 (Ano V)	Dez.	15 ¹⁷	148	22 x 15	Sim	Sim	2 cores	2
1938 (Ano VI)	Ago.	16	82	22 x 15	Sim	Sim	2 cores	2
1942 (Ano X)	Abr.; Mai.; Jun.; Jul.	17; 18.	92	22 x 15	Sim	Sim	2 cores	3

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

¹⁶ As edições de 8, 9, e 10 do ano III (1934) não apresentam sumário, a de número 11 sim.

¹⁷ Na edição do Ano V de 1937, há um erro gráfico. Esta é a edição de número 15, no entanto, foi impresso no número 14. Nesse exemplar, há um risco escrito a caneta esferográfica no número 14, que o substitui pelo número 15, ao lado daquele.

Como podemos observar, a periodicidade dessa revista foi, por muitas vezes, irregular, não sendo esta característica exclusiva da *Revista do Ensino* (PB). Biccias (2008) ao analisar a *Revista do Ensino* de Minas Gerais também constata lacunas entre uma e outra edição. Sobre a periodicidade de sua publicação, Araújo (1986, p. 152) atenta para o fato de que “apesar de pretender ser ‘trimensal’, [este] vocabulário deve ter sido confundido com ‘trimestral’, pois se tratava de prazo correspondente a ‘três meses’ e não ‘três vezes por mês’.”. De fato, na *Revista do Ensino* (PB) em seu período de circulação o caráter trimestral não seguiu a regra, como nos mostra Lucena (2016, p. 57):

[...] a *Revista do Ensino/PB* além de não seguir a prometida publicação trimestral, lança em um mesmo ano mais de um exemplar contendo mais de um número, a saber: 4 e 5 (Anno II, Março, 1933); 6 e 7 (Anno II, Setembro de 1933); 8 e 9 (Anno III, Março de 1934). Por ano foram publicados em média entre dois e três exemplares, em alguns anos chegou a circular um único exemplar, totalizando durante sua circulação 15 exemplares divididos em 18 números.

No que se refere ao design da *Revista do Ensino* (PB), esta mantém uma diagramação de formato que mede 22 cm de altura por 15 cm de largura, com conteúdo ilustrado em 2 cores (preto e branco). Como demonstrado no Quadro - 2, quanto ao número de páginas, estas variavam de 54 a 80. Algumas edições ultrapassam estes números, a exemplo da *Revista* de número 14, ano IV, de dezembro de 1936, a qual contém 166 páginas, configurando-se como o exemplar mais volumoso entre os publicados. As imagens (também em preto e branco) tratavam, principalmente, de homenagens a figuras ilustres do estado, seja do universo político ou educacional, dando destaque também a imagens de grupos escolares.

A impressão da *Revista do Ensino* (PB) ficava a cargo da gráfica oficial e sua organização técnica sob o órgão oficial de administração do ensino primário, podendo sua tiragem e corpo administrativo serem observados (Quadro - 3) a seguir:

Quadro - 3: Organização técnica da *Revista do Ensino* (1932 - 1942)

Edição	Tiragem	Adm. Ensino Primário/Função administrativa	Direção Revista do Ensino
Anno I, nº 1, 1932	471	Gratuliano da Costa Brito/ Secretário do Interior Prof. Eduardo M. de Medeiros/ Diretor Prof. José Baptista de Mello/ Diretor Interino	Prof. José Baptista de Mello
Anno I, nº 2, 1932	884	Prof. Eduardo M. de Medeiros/Diretor Prof. José Baptista de Mello/Diretor Interino	Prof. José Baptista de Mello

Anno I, nº 3, 1932	1.434	Gratuliano da Costa Brito/Secretário do Interior Prof. Eduardo M. de Medeiros/Diretor Prof. José Baptista de Mello	Prof. José Baptista de Mello
Anno II, nº 4 e 5, 1933	719	Argemiro de Figueiredo/Secretário do Interior Prof. Eduardo M. de Medeiros/Diretor Prof. José Baptista de Mello/Diretor Interino	Prof. José Baptista de Mello
Anno II, nº 6 e 7, 1933	1.278	Argemiro de Figueiredo/Secretário do Interior Prof. Eduardo M. de Medeiros/Diretor Prof. José Baptista de Mello/Diretor Interino	Prof. José Baptista de Mello
Anno III, nº 8 e 9, 1934	1.034	Argemiro de Figueiredo/Secretário do Interior Prof. Eduardo M. de Medeiros/Diretor Prof. José Baptista de Mello/Diretor Interino	Prof. José Baptista de Mello
Anno III, nº 10, 1934	1.834	Prof. José Baptista de Mello/Diretor	Prof. José Baptista de Mello
Anno III, nº 11, 1934	Não informa	Prof. José Baptista de Mello/Diretor	Prof. José Baptista de Mello
Anno IV, nº 12, 1936	Não informa	Mons. Pedro Anísio/Diretor Prof. ^a Débora Duarte/Secretária	Mons. Pedro Anísio
Anno IV, nº 13, 1936	Não informa	Mons. Pedro Anísio/Diretor Prof. ^a Débora Duarte/Secretária	Mons. Pedro Anísio
Anno IV, nº 14, 1936	Não informa	Mons. Pedro Anísio/Diretor Prof. ^a Débora Duarte/Secretária	Mons. Pedro Anísio
Anno V, nº 15, 1937	Não informa	Argemiro de Figueiredo/Interventor Federal	Mons. Pedro Anísio
Anno VI, nº 16, 1938	Não informa	Argemiro de Figueiredo/Interventor Federal Matheus de Oliveira/Diretor	Matheus de Oliveira
Anno X, nº 17, 1942	Não informa	Ruy Carneiro/Interventor Federal Samuel Duarte/Secretário do Interior Pedro Calheiros Bonfim/Diretor	Pedro Calheiros Bonfim
Anno X, nº 18, 1942	Não informa	Ruy Carneiro/Interventor Federal Samuel Duarte/Secretário do Interior Pedro Calheiros Bonfim/Diretor	Pedro Calheiros Bonfim

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Adaptação de Assunção (2016).

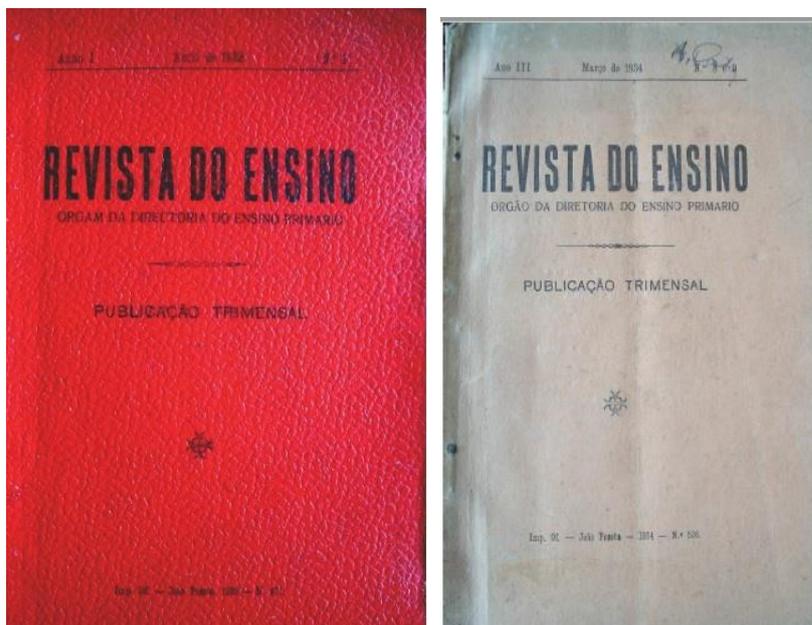
Por ser um impresso a cargo da Diretoria do Ensino Primário, posteriormente Departamento de Educação, quem estava a frente da diretoria também dirigia a edição da *Revista do Ensino* (PB). A troca de direção se deu em 2 momentos. Quando houve alterações na forma de governo e/ou quando o Secretário do Interior foi eleito governador do estado. Sendo assim,

A *Revista do Ensino* ficou nos três primeiros anos de circulação sob a direção do professor e Diretor do Ensino Primário do estado a época, José Baptista de Mello [...] Após um ano sem publicações, a partir da edição nº 12, de maio de 1936, a revista passou a ser dirigida pelo Monsenhor Pedro Anísio e teve como secretária a professora Débora Duarte. A partir da edição nº 16, de agosto de 1938, a revista foi conduzida por Mateus Augusto de Oliveira, que na época era diretor do Liceu Paraibano. Meses depois, em abril de 1942, a revista mudou

novamente de direção. Agora com a organização de Pedro Calheiros Bonfim as suas últimas edições, sob a égide do governo do estado – Rui Carneiro [...] (BISERRA, 2019, p. 181).

Estas relações de poder também interferiam em outras características da *Revista do Ensino* (PB), como é o caso das capas. As primeiras edições mantiveram certo padrão e poucas mudanças. As edições dos 3 primeiros anos de circulação – números de 1 a 9 - mostram capas lisas, sem ilustrações ou imagens, como podemos visualizar (Figura-1) a seguir:

Figura – 1: Capas das edições nº 1 (1932) e nº 8 e 9 (1934) da *Revista do Ensino* (PB)



Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

A figura mostra que as capas contêm apenas o título e algumas informações de edição, como ano de publicação e número, mudando apenas a cor. Podemos imaginar que tais capas pouco ilustradas podem se justificar por motivos de custeio, já que a revista era mantida pela assinatura dos professores. Só a partir da revista de número 10 (ano III) é que as capas passam por modificações, trazendo ilustração informativa (Figura – 2), com o sumário explicitado:

Figura - 2: Capas das edições de nº 10 (1934) e 11 (1934) da *Revista do Ensino* (PB)



Fonte: *Revista do Ensino*. Acervo de pesquisa.

A nova estética visual deve estar diretamente direcionada à estratégia para atrair o leitor a adentrar no conteúdo, já que este impresso era também instrumento de formação. No entanto, concordamos com Assunção (2016) quando afirma que o gráfico estatístico na capa da revista de nº 10 constando o número de unidades escolares na Paraíba e matrícula dos alunos do ensino primário era senão uma tentativa do governo de mostrar seus serviços, bem como o sumário expresso na edição de nº 11 uma forma de mostrar os assuntos – que formavam sujeitos - importantes no momento.

É significativo ressaltar que as capas apresentadas são referentes ao período em que José Baptista de Mello esteve à frente da Diretoria do Ensino Primário e da *Revista do Ensino* (PB), e Argemiro de Figueiredo como Secretário do Interior. No entanto, é quando Argemiro assume o cargo de Interventor Federal e o Monsenhor Pedro Anísio o cargo anteriormente ocupado por Mello que há na *Revista* uma nova estratégia visual. É neste momento em que as capas passam a trazer fotografias de prédios escolares, como a edição de nº 12 (1936), que traz na capa a imagem do Instituto de Educação, sendo este destaque ainda nas capas posteriores das edições de nº 13 e 14 (1936) e a edição de nº 15 (1937) a ilustração do Grupo Escolar Epitácio Pessoa, como ilustra a Figura - 3 a seguir:

Figura - 3: Capas das edições nº 12 (1936) e nº 15 (1937) da *Revista do Ensino* (PB)

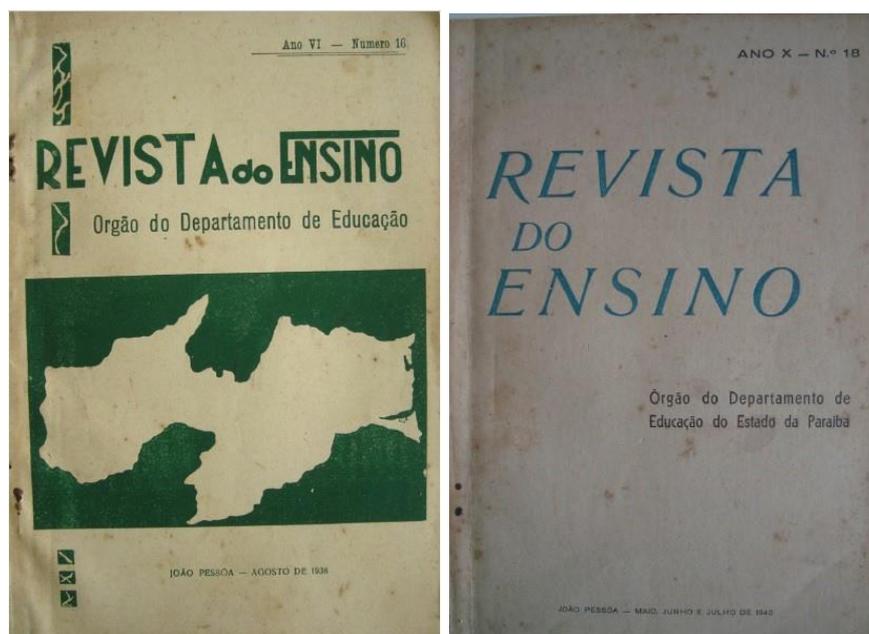


Fonte: *Revista do Ensino*. Acervo da pesquisa.

Estas capas revelam mais uma tentativa em mostrar o serviço que tem sido realizado pelo governo, neste caso específico, com a criação, ampliação e modernização dos prédios escolares. Estampar o esplendor arquitetônico destas instituições escolares nas capas da *Revista do Ensino* (PB) marca assim a nova fase deste periódico.

O golpe de 1937 que instituiu o Estado Novo no Brasil, é marcado pelo autoritarismo em todos os segmentos sociais. Neste momento e como evidência da expressão da política na *Revista do Ensino* (PB), a primeira edição, publicada após o golpe do Estado Novo (nº 16, 1938) estampa em sua capa o mapa da Paraíba em cor verde-bandeira (Figura - 4). A imagem remete ao caráter cívico-nacionalista que passa a nortear a educação paraibana e o conteúdo expresso nos artigos publicados pela *Revista do Ensino* (PB). No entanto, as últimas edições da *Revista* (nº 17 e nº 18, 1942) voltam a aderir a estratégia visual mais simples, deixando a mensagem do nacionalismo apenas nas letras dos títulos da capa (Figura - 4) na cor azul:

Figura – 4: Capas das edições nº 16 (1938) e nº 18 (1942) da *Revista do Ensino* (PB)



Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo da pesquisa (2020).

A *Revista do Ensino* (PB) não se divide em seções, no entanto, pela leitura do sumário dos exemplares, pudemos identificar temas recorrentes como: Métodos e processos de ensino; Escola Nova; Diretrizes para a educação infantil; Jardins de infância; Museus escolares; Higiene escolar; Psicologia educacional; Estrutura física das escolas; Escolas rurais; Homenagens; Palestras e conferências sobre a educação; Atos oficiais referentes ao Ensino Primário e ao Ensino Normal; Estatísticas sobre a Instrução Pública; Homenagens e Programas de ensino.

Feita esta apresentação geral da *Revista do Ensino* (PB) e suas características materiais, passamos agora a discutir sobre seu ciclo de existência e os sujeitos que a escrevem.

3.2 CICLO DE EXISTÊNCIA DA *REVISTA DO ENSINO* DA PARAÍBA: DO ESCOLANOVISMO AO ESTADONOVISMO

Em seu ciclo de existência, o periódico educacional que recorta o nosso tema passa por duas fases: a primeira que vai de 1932 - 1935 que trata de divulgar e preparar o professor no que se refere aos pressupostos da Escola Nova e a segunda fase 1936 - 1942 que ganha nova reorientação pedagógica, principalmente, após a efetivação do Estado Novo no Brasil.

Já em sua primeira edição consta a apresentação e finalidade do impresso, como podemos ver a seguir:

Ha quinze annos passados, em 1917, o Regulamento da Instrucção Primaria que ainda está em Vigor, estabeleceu que seria publicada uma revista, por meio da qual podessem os nossos professores acompanhar a marcha evolutiva do ensino, pela divulgação dos trabalhos sobre os novos methodos e processos pedagogicos. Infelizmente, até hoje, esse dispositivo regulamentar não tinha tido execução. A curta visão do officialismo não comprehendia nem reclamava a collaboração directa do professor na obra ingente da educação popular. Os cargos de direcção, nesse ramo da actividade administrativa, tinham a significação de méro ornamento e por isso distribuídos a titulto de premio á figuras representativas que, embora portadoras, muitas vezes, de bastante saber e illustração, não possuíam todavia a técnica, a especialidade e, sobretudo, a pratica que só adquirem os que tiveram assento na cathedra humilde de mestre-escola. O espirito clarividente do benemerito João Pessoa quebrou essa mentalidade. Procurando eliminar o theorismo official inadaptavel e improductivo, e desejando imprimir ao ensino popular uma feição pratica e utilitaria, chamou para seu govêrno o concurso do professor primario e o interessou, directamente, na grande obra empreendida. O exemplo ficou. Os governos que o succederam, inspirados nessa nova orientação, não dispensaram mais a collaboração desses humildes obreiros e continuam, como agora faz o interventor Anthenor Navarro, a desenvolver o maximo de energias para realisação da obra iniciada. Venham pois os professores de officio e os que se consagram ás pesquisas e estudos dos varios problemas educativos, secundar os propositos constructivos do poder publico, e tragam para as paginas desta Revista as suas suggestões, doutrinas e experiencias e, assim, num esforço conjunto, teremos em breve conquistado para a nossa pequenina Parahyba um grau de cultura compatível em sua tradição de heroismo e de bravura civica, e honrado o nome de João Pêsoa, cuja memoria é o seu maior orgulho. Como organ da Directoria do Ensino, a Revista publicará todos os actos administrativos e orientação seguida nesse departamento, para conhecimento dos interessados, e para que sofram a critica desapaixorada dos que, verdadeiramente, se interessarem pelo problema da educação. (REVISTA DO ENSINO, n° 1, 1932, p. 3 - 4).

No texto, se destaca o convite aos professores para escreverem e assim serem colaboradores da *Revista do Ensino* (PB), e o compromisso com a renovação da educação a partir da divulgação dos novos métodos de ensino. Sendo assim, os três primeiros anos de circulação (1932 – 1935) deste periódico educacional seguem firmes no sentido de orientar e formar o professorado primário paraibano, sendo a propagação do ensino moderno uma preocupação evidente, como podemos observar no trecho do artigo do professor Matheus de Oliveira:

O desenvolvimento da instrução escolar em nosso país trouxe a adoção de novos métodos e processos pedagógicos que estão processando através de algumas dificuldades que não podem intimidar os encarregados de sua direção. Apesar de pertencer a uma geração de professores antigos (sou decano da Escola Normal), vejo satisfeito e animado das mais fortes esperanças, que a instrução hodierna moldada nas práticas mais perfeitas arrancará com esplêndido resultado o nosso povo dos tremedões de uma cultura incompleta e superficial para a aquisição segura de conhecimentos vantajosos, suficientes e bem alicerçados que melhor hão de preparar a mentalidade dos trabalhadores do Brasil de amanhã. (REVISTA DO ENSINO, nº 1, 1932, p. 7).

No entanto, o entusiasmo com a Escola Nova e o ensino moderno enunciado no trecho transcrito passa a dá vez a uma postura mais rígida e conservadora quanto à educação primária no estado da Paraíba. Esta postura fica evidente na edição de nº 12 (1936) – momento em marca nova fase da *Revista do Ensino* (PB) - em que consta a Lei nº 16 que oficializa a Reforma da Instrução Pública e a criação do Departamento de Educação, ao anunciar uma nova orientação para este periódico pedagógico:

Entra a Revista do Ensino em nova fase de sua vida técnica e profissional. Órgão que tem por escopo precípuo a defesa dos interesses do professor paraibano, a renovação de sua cultura e a ampliação de seus conhecimentos, a “Revista do Ensino” ufana-se em ter collimado, até hoje, o ideal que se propôs atingir. E isto sem vacilações nem tibiezas. As dificuldades, que se lhe depararam á margem do caminho, serviram apenas de estímulo para encarar a marcha encetada: redobram-lhe as forças, aguçaram-lhe a tenacidade e encheram-na de entusiasmos no cumprimento do dever. Com a criação do Departamento de Educação, nenhuma mudança sofrerá a nossa modesta revista. Seu programma será o mesmo – propugnar, sem treguas, pela causa do humilde mestre de escola que, queiram ou não, é o verdadeiro constructor de nossa nacionalidade; contribuir, na medida do possível, para a sua formação cultural completa, proporcionando-lhe informações seguras sobre o movimento pedagógico da época, discutindo sistemas, métodos e processos de ensino e traçando normas e directrizes para o bom exito da educação da infancia. Escusado se torna, pois, frisar a necessidade de uma publicação deste genero. A Parahyba, mórmente desde o governo de Anthenor Navarro, muito tem feito pela difusão do ensino. Com as ultimas reformas, segue ao lado dos grandes Estados que renovaram os quadros da vida educacional. Possui, além disto, um corpo de professores que se impõe pela sua competencia e dedicação ao mais nobre dos encargos. Deve ter, portanto, a sua revista pedagogica. Esta vem de encontro com as lidimas aspirações do professorado paraibano que se bate pelo soerguimento da escola e pela adoção dos novos métodos e processos de ensino. (REVISTA DO ENSINO, nº 12, 1936, p. 7 - 8).

Esta nova orientação está associada à nova fase que assumia o governo varguista e suas orientações para o campo educacional na Paraíba, com o fechamento do regime

político, que já discutimos anteriormente. É neste momento que Mello sai da direção do ensino primário e da *Revista do Ensino* (PB), sendo estes cargos ocupados pelo monsenhor Pedro Anísio, conforme já destacado anteriormente.

Diante de tal cenário político instaurado pelo Estado Novo vigente entre os anos de 1937-1945, a *Revista do Ensino* (PB) adentra de fato em uma nova fase de edição e circulação, passando de “um periódico cuja finalidade seria permitir, aos professores, o acompanhamento dos novos métodos e processos de ensino” (RODRIGUES e SILVA, 2016, p. 6) a um periódico “de caráter eminentemente prático e plenamente enquadrada nos princípios técnicos que a norteiam.” (REVISTA DO ENSINO, nº 16, 1938, p. 4).

Assim, a edição de número 16 (1938) – pós golpe de Estado - já define em sua apresentação editorial a nova orientação ao qual passa a *Revista*, sendo esta mais bem definida no artigo intitulado *Novos rumos à educação na Paraíba* a seguir:

A Paraíba, integralmente subordinada ao ritmo do Estado Novo implantado no Brasil, pela Constituição de 10 de Novembro, atravessa uma fase de dinamismo, com a concretização de um vasto programa de construções, não só pelo aspecto material que empolga á primeira vista, mas sobretudo pelo lado moral, que é sem dúvida um dos objetivos imediatos da atual carta constitucional que creou no país forte espirito nacionalista. Uma das mais prementes exigências do momento é, indiscutivelmente a formação de uma mentalidade nova, sadia e culta. [...] Dois decretos assinados pelo sr. Argemiro de Figueirêdo marcam, entre nós o alevantamento da Instrução Pública, hoje uma das realizações de maior eficiencia e de mais brilho de sua administração, caracterizada notavelmente pela situação de relêvo em que se acha colocada a Paraíba perante os demais Estados da Federação nos planos econômico, social e administrativo. A Lei nº 16, de 13 de Dezembro de 1935, reformou fundamentalmente a Instrução Pública do Estado e creou o Departamento de Educação que dirige as atividades educacionais na Paraíba, inclusive os educandarios particulares que são fiscalizados e orientados pelo mesmo [...] O segundo decreto, sob nº 961, de 11 de Fevereiro de 1938, completa o primeiro imprimindo á educação em nossa terra uma orientação que o Estado Novo está a exigir. Assim, a cultura física é obrigatoria em todas as escolas primarias e secundarias do Estado, ministrada por pessoal capacitado, com o auxilio ainda de elementos de corporações militares, despertando-se na criança o amôr pelos exercícos físicos, além de acostumá-la á disciplina militar [...] Pela mesma lei, o culto á bandeira é obrigatorio em todos os estabelecimentos de ensino público e particular, processando-se, diariamente, o hasteamento do pavilhão nacional, com a presença dos professores, funcionarios e alunos. [...] Com essas medidas referentes á educação civica, a criança se ambientará com o seu país, permanecendo sempre consciente do papel que deverá desempenhar em dias futuros [...] Há nêsse decreto ainda medidas da mais alta importancia para a formação mental da juventude, no tocante á educação moral, que será ministrada sôb dois aspectos – preventiva e reformativa. [...] Ficou determinada, nêsse decreto, a

criação da superintendência da educação artística que orientará todos os trabalhos de orfeões escolares e escolas de musica, tanto na capital como no interior. [...] Trata ainda no decreto, nas disposições gerais, de varios outros problemas importantissimos no ensino do nosso Estado como sejam: 1.º - obrigatoriedade do registro do Departamento de Educação, de todos os estabelecimentos de ensino particular, primarios e secundarios que deverão obedecer ás normas determinadas por esse departamento; 2.º - criação do serviço de higiene escolar no interior do Estado; 3.º - criação dos gabinetes dentarios junto aos estabelecimentos de ensino público, para a assitência aos alunos pobres; 4.º - distribuição das escolas, de acordo com as necessidades dos nucleos de de população em todo o Estado; 5.º - criação de cursos pré-vocacionais junto aos grupos escolares do Estado e formação de Bandeiras de Saúde para auxiliar a educação sanitaria e fiscalizar a frequencia dos alunos nas escolas estaduais; 6.º - instituição da merenda para os escolares pobres. Vê-se facilmente que a instrução pública na Paraíba, avança sob todos os aspectos que se queira observar, mesmo porque os problemas mais inquietantes e de mais difíceis soluções, vão sendo encarados e resolvidos pelo sr. Interventor Argemiro de Figueirêdo, que considera a Instrução Pública como um dos pontos básicos de sua administração. Os novos rumos aplicados ao regime escolar na Paraíba, garantem a formação, entre nós, de um grande centro de cultura e pedagogia, cujo reflexos deverão incidir poderosamente no espírito nacional. (REVISTA DO ENSINO, nº 16, 1938, p. 7 - 9).

No texto ora transcrito, ficam evidentes traços característicos do estadonovismo: higienismo, educação moral, educação cívica, educação física e canto orfeônico. Estes se configuram como forma efetiva de difusão das ideias nacionalistas (SILVA, RODRIGUES e LIMA, 2019). Para estas autoras, o canto orfeônico é uma das maneiras mais eficazes de desenvolver o sentimento patriótico no povo. Já a educação física, associada ao engrandecimento da pátria, explicitam o “higienismo mesclado a concepções eugenistas do qual decorre a introdução das disciplinas de higiene, ginástica e educação física no currículo das escolas normais, primárias e secundárias.” (Idem, *ibidem*).

Outro fator que evidencia esta nova fase é a própria restrição às colaborações dos professores na *Revista do Ensino* (PB), o que remete ao controle rígido do sistema de ensino durante a vigência do Estado Novo ao qual “não escapariam nem mesmo os métodos de ensino, o livro didático e o material escolar.” (HORTA, 1994, p. 173).

Após a edição de 1938, a *Revista do Ensino* (PB) deixa de circular pelo período de 4 anos, retomando suas atividades apenas no ano de 1942. Em sua organização técnica de conteúdo, a edição de nº 17, além de artigos sobre higienismo, atos oficiais e atividades do Departamento de Educação do estado e orientações sobre o bom comportamento dos alunos na escola, o que nos mostra que, a concepção redentora da educação ainda

permanece, por ser mesmo importante a construção de uma boa ordem, objetivo do ideário estadonovista.

Vemos assim o delineamento de um periódico educacional que vai mudando sua orientação pedagógica de acordo com a concepção político-ideológica posta em seu período de circulação. O “novo” proposto pela Escola Nova vai sofrendo reorientação ao passo que se firma o período de ditadura Vargas no Brasil. O ciclo de existência da *Revista do Ensino* (PB) nos mostra bem os “rumos tomados pelo escolanovismo nas mãos da ditadura getulista: uma escola nova como exigência de um estado novo.” (KULESZA, 2016, p. 12).

Posta sua trajetória de existência, no tópico a seguir apresentaremos – mesmo que de forma sucinta – os autores(as)/colaboradores(as) da *Revista do Ensino* (PB).

3.3 UMA REVISTA ESCRITA POR E PARA PROFESSORE(A)S

O convite para que os professores façam parte da autoria de textos a serem publicados neste periódico – que destacamos no tópico anterior - nos leva a pensar que este era realmente um impresso pedagógico escrito por e para professore(a)s, no entanto, Lucena (2016) nos chama atenção para o fato de que isto não significava necessariamente que os mesmos poderiam expressar livre pensamento. A escrita do(a)s professore(a)s poderia estar subordinada ao querer do Estado e ao projeto de educação de seus representantes.

A partir da leitura dos sumários, bem como do interior da *Revista do Ensino* (PB) – pois a identificação de autoria muitas vezes foi encontrada no corpo do próprio artigo ou ao final deste - identificamos um total de 77 autore(a)s/colaboradore(a)s, entre professores(as), inspetores(as) técnicos(as), médicos(as) e padres. “A maioria dos textos da revista tinha autoria identificada e os seus artigos não eram em sua totalidade exclusivos para o periódico.” (BIZERRA, 2019, p. 186).

Para melhor compreensão de quem eram os autore(a)s/colaboradore(a)s da *Revista do Ensino* (PB), organizamos quadros sínteses. Nestes o(a)s autore(a)s/colaboradore(a)s aparecem em ordem alfabética, identificação da função/cargo, quantidade de artigos publicados e ano de publicação. O Quadro – 4 a seguir apresenta 25 dos 77 autore(a)s/colaboradore(a)s da *Revista do Ensino* (PB), utilizamos como critério de seleção aqueles que publicaram o mínimo de 2 artigos neste periódico:

Quadro - 4: Colaboradores da *Revista do Ensino* da Paraíba (PB)

Autor(a)	Quant. Artigos	Edição	Cargo/Função
Alice Azevedo Monteiro	7	1932; 1933; 1934; 1936; 1937; 1942	Professora; Fundadora do 1º Jardim da Infância Oficial (PB)
América Monteiro	4	1936; 1938; 1942	Professora
Argentina Gomes	2	1932; 1937	Professora
Aurelio de Albuquerque	2	1936; 1937	Advogado; Diretor de Grupo Escolar
Carmelita Pereira Gomes	2	1936	Professora
Coriolano de Medeiros	2	1932; 1936	Professor; Diretor de Grupo Escolar
Débora Duarte	4	1934; 1936; 1942	Professora; Inspetora Técnica de Ensino; Secretária da Revista do Ensino da Paraíba
Emilio Chaves	2	1936; 1942	Professor; Diretor de Grupo Escolar
Euridice Salez	3	1932; 1936	Professora
Ezilda Milanez	3	1932; 1933; 1934	Professora
José Baptista de Mello	3	1933, 1934; 1942	Professor da Escola Normal; Diretor da Diretoria de Ensino Primário e da Revista do Ensino
José Coêlho	2	1932	Professor
Julita Vasconcellos	4	1933; 1942	Professora; Inspetora Técnica de Ensino
L. F. R. Clerot	2	1942	Não informa
Manuel Florentino	3	1933; 1934	Professor
Maria Alexandrina de Carvalho	2	1932	Professora
Maria de Lourdes Almeida	3	1932; 1936; 1942	Professora
Mario Gomes	10	1932; 1933; 1934; 1938; 1942	Inspetor Técnico de Ensino; Chefe dos Serviços de Instituições Auxiliares do Ensino
Matheus de Oliveira	3	1932; 1933; 1936	Professor Decano da Escola Normal; Diretor do Liceu Paraibano; Diretor do Departamento de Educação
Osias Gomes	2	1932	Advogado; Professor da Faculdade de Direito
Pedro Anísio	6	1932; 1936; 1937	Monsenhor; Professor da Escola Normal
Rubens Filgueiras	3	1936; 1937; 1938	Inspetor Técnico de Ensino
Severino Patrício	2	1932	Inspetor Médico Escolar
Silvia de Pessôa	5	1933; 1934; 1942	Professora
Sizenando Costa	6	1932; 1933; 1934; 1936; 1938	Inspetor Técnico de Ensino; Diretor de Grupo Escolar

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

A partir do quadro, podemos visualizar que além de professores e inspetores de ensino, publicaram também na *Revista do Ensino* (PB) advogados e médicos. Estes

colaboradores compõem tanto o quadro editorial da revista, quanto a fiscalização técnica de zonas escolares, o que nos faz entender que não era qualquer pessoa que escrevia neste impresso, parte destas, compunha o grupo que estava vinculado ao poder e fazia parte de uma hierarquia do sistema de ensino paraibano, como afirma Sena (2018). Para esta autora, a função da maioria dos produtores de textos da *Revista do Ensino* (PB) – como por exemplo professores e doutores – é indicada no sumário, dando-lhes um *status* de intelectuais.

Outro destaque vai para a presença de educadores católicos em meio aos escolanovistas, como é o caso do Monsenhor Pedro Anísio que se apresenta na colaboração da *Revista do Ensino* (PB) desde sua primeira edição publicada. Para Sena (2018) os dois grupos de educadores (escolanovistas e católicos) estiveram à frente da direção da Instrução Pública na Paraíba, conforme os governos.

Entre os professores, para além dos paraibanos, estavam professores de outros estados, a exemplo de Maria do Patrocínio S. Leite (Maranhão) e Alzira Breuel (Pernambuco) que tiveram suas palestras proferidas da Semana Pedagógica (1934) publicadas no impresso. Além de textos que foram editados de extratos de outros supoirtes, entrevistas, palestras e conferências nacionais como o caso de Anísio Teixeira, Lourenço Filho e John Dewey.

Como já salientamos anteriormente, este periódico não se dividia em seções e apresentava vasto conteúdo centrado na prática e orientações de ensino, oferecendo assim novidades para o professorado primário paraibano (SENA, 2018). Para explicitar um pouco do universo temático da *Revista do Ensino* (PB), selecionamos as temáticas recorrentes dos autores que mais publicaram neste periódico educacional, como mostra o quadro a seguir:

Quadro – 5: Temas mais publicados na *Revista do Ensino* (PB)

Autoria	Temas
Alice Azevedo Monteiro	Jardins da Infância; Curso Modelo
América Monteiro	Bandeira de Saúde;
Argentina Gomes	Língua Materna; Método de ensino
Aurelio de Albuquerque	Nacionalismo; Caixas Escolares
Carmelita Pereira Gomes	Ensino de Linguagem
Coriolano de Medeiros	Ensino Profissional
Débora Duarte	Globalização do Ensino; Bibliotecas Escolares;
Emilio Chaves	Corografia; Frequência escolar
Euridice Salez	Ensino de Leitura e Linguagem
Ezilda Milanez	Educação Infantil; Família e Escola; Escola Nova

José Baptista de Mello	Instrução Pública; Entrevistas, Homenagens póstumas.
José Coêlho	Ensino de Matemática
Julita Vasconcellos	Exercícios e Lições; Ensino de Linguagem
L. F. R. Clerot	Toponímia e mineralogia
Manuel Florentino	Escola Normal; Educação Sanitária
Maria Alexandrina de Carvalho	Exercícios e Lições; Centro de Interesse
Maria de Lourdes Almeida	Saúde e Higiene; Círculo de Pais e Mestres
Mario Gomes	Comportamento; Escola Nova; Higiene; Cultura Estética; Família e Escola
Matheus de Oliveira	Ensino Moderno; Instrução Popular; Homenagens póstumas
Osias Gomes	Ensino moderno
Pedro Anísio	Interesses Pedagógicos; Métodos de Ensino e aprendizagem; Estatística Escolar
Rubens Filgueiras	Minérios; Ensino Moderno; Estatística Escolar
Severino Patrício	Inspetoria Sanitária; Idade Escolar
Silvia de Pessôa	Saúde e Higiene
Sizenando Costa	Escola Rural; Higiene Rural; Escoteirismo

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

As temáticas presentes na *Revista do Ensino* (PB) durante seu período de circulação faziam referências ao moderno, ao ativo e ao científico, “maneira de apresentar ao professorado paraibano um novo modelo de ensino.” (SOUSA, 2016, p. 58). Estas estavam em consonância com o ideário da modernidade pedagógica vigente nos grandes centros urbanos do país no período estudado. Apesar disto, este impresso buscava “responder às necessidades do contexto histórico local, reivindicando para o interior do Estado [Paraíba] uma educação considerada de boa qualidade nos moldes da proposta nacional.” (SOARES JR., 2015, p. 102).

Aqui não desenvolveremos uma narrativa biográfica sobre cada um destes colaboradores, tendo em vista não ser esta a nossa intenção, apenas destacaremos os que tiveram papel relevante para a *Revista do Ensino* (PB) – como os que alcançaram maior número de publicações – bem como para a educação paraibana. Ou seja, aqueles que se destacaram pelas suas contribuições em nível estadual quanto nacional.

Destacamos aqui a professora Alice Azevedo Monteiro, que foi a figura feminina que mais teve artigos publicados na *Revista do Ensino* (PB), acrescida de uma homenagem póstuma na edição de número 17 (1942). Em um total de oito artigos publicados, estes versavam, essencialmente, sobre os jardins da infância, o brincar e o aprender, como mostra o quadro a seguir:

Quadro - 6: Publicações de Alice Monteiro na *Revista do Ensino* (PB)

Título do artigo	Edição
Jardins da Infância	Anno I, nº 1, 1932
Brincar e Estudar	Anno I, nº 2, 1932
Palavras da Diretora do Jardim de Infância	Anno II, nº 6 e 7, 1933
O Ensino de Cálculo no Jardim de Infância	Anno III, nº 8 e 9, 1934
Uma contribuição para os Jardins de Infância	Anno III, nº 11, 1934
Curso Modêlo	Anno IV, nº 14, 1936
A educação dos Parvulos e o Jardim da Infância	Anno V, nº 15, 1937
Jardins de Infância	Anno X, nº 17, 1942

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

Em sua carreira profissional, Alice Azevedo Monteiro, atuou como professora e jornalista, foi sócia efetiva do Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba, bem como engajada nas lutas feministas, sendo secretária da Associação Paraibana pelo Progresso Feminino. No entanto, é necessário entender que, na década de 1930 na Paraíba, o movimento feminista tinha um papel moralizador, prezava pela elevação da família e o aperfeiçoamento do lar, tendo a mulher que conciliar suas funções e ser colaboradora do homem. Nesse contexto,

[...] a Associação Paraibana pelo Progresso Feminino (APPF) tinha uma pauta com um conteúdo educativo, a qual visava um interesse no contexto da conjuntura política local, elaborando novas ideias educacionais, a exemplo do apoio ao processo de Escola Nova [...] e ao processo de expansão do ensino, que tinha como intuito elevar o nível de instrução para as mulheres. (SILVA, 2017, p. 46).

Além da *Revista do Ensino* (PB), Alice Monteiro teve publicações na revista *Era Nova* e nos jornais *A União* e *A Imprensa*. Na educação infantil, Alice Monteiro fundou em 1932 o primeiro Jardim da Infância particular e o Jardim da Infância Oficial, junto à Diretoria do Ensino Primário da Paraíba. Defensora da educação infantil, não é por acaso que sua primeira publicação na *Revista do Ensino* (PB) versasse sobre tal temática, como podemos ver em trecho a seguir:

Nenhuma terra se poderá vangloriar de possuir um aparelhamento completo de instrução se não possuir escolas maternas. Nas movimentações publicas das escolas, as paradas infantis, sente logo o verdadeiro professor que aquelas creanças entraram tarde demais para a escola. Malgrado o esforço evidente e inconfessado a maior parte dos alunos “que não sabe estar bem-posta”, faz maus pontos de comportamento nesses dias. Marchar nada representa para essas creanças, prontas sempre para... dar tropeções nos companheiros mais próximos ou ageitar-lhes os chapéus com o piparote... Perdõem-nos a franqueza os colegas do curso primário porque nós também falamos por experiencia propria. Certos da inutilidade dos premios e dos castigos,

deveremos habituar a creança a cumprir o seu dever porque assim deve ser. Somente nas escolas maternas poderá o menino adquirir bons hábitos, que lhe permitam receber as lições, que lhe fôrem mais tarde ministradas pelo professor primário [...] (REVISTA DO ENSINO, nº 1, 1932, p. 13).

O trecho nos mostra o anseio de modernidade pelo qual a educação deveria alcançar. O destaque que a colaboradora faz para os bons hábitos remete ao que Soares Júnior (2015) expressa sobre um projeto civilizador que estava associado às formas de conduta, ao belo e a abolição de maus costumes. Para estes últimos, os castigos já não se mostravam mais eficazes para garantir bom comportamento ou boa educação. Para Alice Monteiro, a escola é um instrumento de preparação para civilidade, no entanto, esta deveria estar presente na vida dos indivíduos desde a infância, caso contrário, não apresentaria êxitos.

Na edição nº 8 e 9 de 1934, da *Revista do Ensino* (PB) como que tem como tema a I Semana Pedagógica realizada na Paraíba, há a publicação (extraída de uma palestra) feita por Alice Monteiro no referido evento acerca do ensino de cálculo na infância. Em sua fala, a autora não poupa elogios e não esconde sua admiração pelo então diretor do ensino primário da Paraíba, como podemos observar no trecho a seguir:

Sr. representante do Interventor Federal, sr. Diretor do ensino primario, srs. Inspectores tecnicos, meus colegas, senhores: Ha uma bôa dezena de anos pediram-me que escrevesse a minha divisa e eu escrevi esta: “cumprir o dever, fazei o bem”. E’ cumprindo o dever de obediência a uma ordem do ilustrado pedagogista que imaginou e organizou a presente semana pedagógica o sr. diretor do Ensino Primario, que estou diante de vós. E’ verdade que esta ordem veio enfeitada com os moldes cativantes de convite, mas, um convite, um pedido feito com aquele suave jeito de quem quer ser atendido, que em nosso ilustre diretor tão bem revela o poder do mestre que sabe impor a sua vòntade, de quem sabe querer... E... outra ordem houve: a de ser o mais pratica possível... Obedeci, aqui me tendes... Doutro lado, o sr. inspetor técnico do Ensino deu-me a honra de convidar-me para colaborar na fabricação do material escolar que pretendia expôr á vossa curiosidade de estudiosos. (REVISTA DO ENSINO, nº 8 e 9, 1934, p. 41).

Seus cumprimentos e elogios às autoridades locais e, especialmente, ao diretor do ensino primário José Batista de Mello, e o Interventor Federal Gratuliano Ramos, mostram que a professora Alice compactuava com as opções políticas vigentes na Paraíba na década de 1930. Para Silva (2017), os elogios de Alice para com o Interventor, são devido a mesma ter sido a precursora dos jardins da infância e ele visto como um grande investidor da educação.

Nos artigos escritos pela professora, é visível o engajamento em propagar com entusiasmo os ideais escolanovistas. Este entusiasmo pode ir além do que é posto pelo momento de renovação e estar também associado ao fato de que havia um controle do que era escrito e divulgado no impresso estudado. É certo que este é um espaço em que a autora parece usar para dar visibilidade às bandeiras que levantava, a partir do que acreditava como educação. É certo também que em muitos trechos, principalmente os que remetem elogios a figuras políticas, podemos perceber contradições, pois ora observa-se o papel de subserviência da mulher aos políticos que assumem cargos de poder, e ora pretensões de autonomia.

Seguindo com nossas análises, agora destacamos a figura masculina que teve relevância pela quantidade de artigos publicados na *Revista do Ensino* (PB), o professor Mário Gomes.

Mário Gomes Pereira de Souza, também circulou por mais de um espaço profissional. Segundo Biserra (2018), para além da educação, Mário atuou também no jornalismo e em cargos administrativos. Para a autora, este educador movimentou a discussão sobre o movimento da Escola Nova nos anos de 1930, sendo:

Diplomado pela Escola Normal Oficial do Estado da Paraíba, exerceu o magistério na capital, João Pessoa, e em Campina Grande, no Grupo Escolar Solon de Lucena [...]. Ocupou também o cargo de primeiro diretor dessa instituição [...]. Na década de 1930 foi professor no “reformatório de Pindobal”, [...] localizada no município de Mamanguape. Entre 1932 e 1934 ele fez parte do corpo de técnicos escolares, no setor de fiscalização técnica do ensino. Foi fiscal da 2ª, 3ª e 6ª zona escolar, em momentos diferentes, durante esse período. Em 1942 foi chefe dos Serviços de Instituições Auxiliares do Ensino, no governo do interventor federal Ruy Carneiro e do diretor do Departamento de Educação, Calheiro Bonfim. Mário participou também da organização e das palestras das Semanas Pedagógicas promovidas pelo estado nos anos de 1930. (BISERRA, 2018, p. 3 - 4).

Em sua vasta experiência profissional, e talvez devido sua função de fiscal do ensino, Mário Gomes foi o autor que mais teve artigos publicados na *Revista do Ensino* (PB), um total de dez. Estes versavam sobre temáticas diversas como o ensino moderno e a Escola Nova, estética e higiene escolar, infância, mas, principalmente, sobre comportamento, como podemos visualizar no quadro a seguir:

Quadro - 7: Publicações de Mário Gomes na *Revista do Ensino* (PB)

Título do artigo	Edição
Cooperação que se Impõe	Anno I, nº 1, 1932
Observações sobre hygiene escolar	Anno I, nº 2, 1932
A Escola Nova	Anno I, nº 3, 1932
Deveres do Estado para com a Creança	
Cultura Estetica	Anno II, nº 4 e 5, 1933
Cruzada Infantil	Anno II, nº 6 e 7, 1933
Mendicancia Intelectual Infantil	Anno III, nº 8 e 9, 1934
O lar e a Escola	Anno III, nº 10, 1934
Noção de Comportamento	Anno VI, nº 16, 1938
Bons e Maus Escolares	Anno X, nº 17, 1942

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

Para Mário, a educação era capaz de tornar um povo verdadeiramente civilizado e elevado moralmente, sendo o ensino primário a base de todo sistema educacional. Para tanto, em seu artigo *Cooperação que se impõe*, o professor deve desempenhar importante tarefa:

A escola primaria é sem duvida o foco gerador da grande corrente educativa. As suas primeiras linhas de força emanam das classes rudimentares e após atravessarem toda phase escolar da infancia se vão unir a outros círculos de maior diametro até tangenciarem os ultimos pontos da educação completa: cursos de aperfeiçoamento, academias e faculdades. E' consequentemente a educação primaria a base para a educação complementar e superior. Reconhecemos assim a importante parcela de responsabilidade que nos cabe na formação do nosso povo e é por isto que conscientes dos nossos deveres vimos nos empenhando com toda energia que podemos dispor em reformar o nosso ensino, incrementando em nossas escolas a medida do possivel e com as necessárias adaptações, o que há de melhor na pedagogia moderna divulgada fartamente pelos *novos processos da escola ativa*. Estamos crentes da eficiencia do método objectivo cujos resultados acompanhamos passo a passo. (REVISTA DO ENSINO, nº 1, 1932, p. 35, *grifos nossos*).

A mudança das práticas de ensino existentes por meio do ensino ativo é algo recorrente nos escritos de Mário Gomes na *Revista do Ensino* (PB), sempre fazendo referência à John Dewey, Kilpatrick, Decroly, Lourenço Filho e outros que defendem este princípio didático. Entretanto, ao afirmar no trecho acima que tais renovações estão sendo implementadas à medida do possível e com as adaptações necessárias, nos faz concordar com Biserra (2018) ao afirmar que a interpretação do movimento renovador da Escola Nova na Paraíba não veiculou um conjunto de prescrições únicas entre seus propagadores.

A temática higiene em seus escritos é fruto de suas inspeções como fiscal escolar em escolas do interior da Paraíba, em que atesta aos sertões um quadro desolador de uma população doente. Assim era necessária uma verdadeira campanha de higiene em que se propagassem os “ensinamentos modernos de higiene infantil por todos os meios: por conferências, por panfletos, cartazes e usamos até de violência nas leis se preciso fôr para salvar a criança.” (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 40). Esta veemência de uma campanha que priorizasse a higiene da população também estava associada ao movimento médico-higienista. Como podemos constatar, este estava no centro da atmosfera de modernidade que, reafirmamos, não se apresenta só no âmbito educacional, mas também na cultura dos corpos e em uma cidade saudável¹⁸.

Sendo a higiene mais um dos temas do repertório inovador propagado pelo professor Mário Gomes, este publica na edição de nº 3 da *Revista do Ensino* (PB) um poema em que exalta o movimento escolanovista ao qual transcrevemos a seguir na íntegra:

Escola Nova (De Mário Gomes)

Rompe o dia ao clarão da esplendida alvorada
e ao bêlo esvoaçar de aves em debandada,
desperta a Natureza em melodia franca.
Na amplidão sideral uma cortina branca
Esgarsa-se no azul desordenadamente.
Um perfume sutil do bosque, de repente
pulverisa o esplendor da florida campina...
A's caricias da luz do riso da bonina
é o primeiro sinal de essência que se evola.
Uma outra flôr desperta: Em demandando á escola,
nos olhos refletindo a chama da esperança,
sorri para o futuro a alma da criança.

Leva dentro do peito uma canção oculta
e ao transpor os humbrais de um novo mundo exulta
ao ver o mestre amigo a quem sorri primeiro;
depois se vai sentar no proximo canteiro
que lhe foi destinado, e o jardim escolar
florece qual se fôra o dulcido habitar
de flôres raras onde a Patria venturosa
cultiva o rozeiral da mais olente roza.

Dá então a criança a primeira lição
no ritmo côral de esplendida canção.

¹⁸ Sobre a temática ver: BARRETO, Aparecida de Lourdes Paes. *Higienismo e Educação Escolar na Paraíba Republicana: do discurso médico à prática educativa*. 126 f. (Tese de Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

Confundem-se na classe os mestres e os alunos
e só nesses momentos vagos e oportunos
para a ordem da classe, a doce infância tem
um dêdo a lhe apontar as paragens do bem.

E logo o jardineiro – o nobre mestre-escola,
cuida de cada flôr e em cada uma coróla
depõe o rocio e a luz: - A luz da consciencia
e o rocio matinal do riso orientador.
Porque a ESCOLA NOVA é toda paz e amor!...

Assim decorre a vida entre as naves augustas
das puras catedrais do ensino que vetustas
encenações não tem, mas tem altares mil...
Porque em cada classe existe a imagem santa
Do AURI-VERDE PENDÃO da terra que suplanta
A hiperbole de luz do HINO DO BRASIL!...

Professores da terra heroica excelsa e bôa
da Paraíba aonde o GRANDE JOÃO PESSÔA,
o NÉGO proclamou em santa rebeldia
num assomo de amor pela democracia!

Ousemos congregar as nossas forças para
Que nunca as tradições da Paraíba cara,
vão-se perder além em louca dispersão.
Façamos pois da infância uma vanguarda forte
Para que no futuro o professor do Norte
Tenha a gloria de ser obreiro da Nação!...
(REVISTA DO ENSINO, nº 3, 1932, p. 43 - 44).

Tal poema trata bem o momento educacional em que entra em vigor a Escola Nova, bem como o momento político que vivia o Brasil e, conseqüentemente, a Paraíba no que se refere a construção de uma identidade nacional, problema já identificado desde a década de 1920 no país. A exaltação aos elementos nacionais e práticas cívicas como o hino nacional, estiveram presentes não só nas prescrições contidas no impresso, mas também no Grupo Escolar Solon de Lucena, no período em que Mário Gomes foi diretor (SILVA, 2017). É notável também a ênfase dada aos “heróis” locais e figuras políticas, algo que parece expresso em grande parte dos textos aqui analisados.

Ainda na perspectiva das renovações escolanovistas, em 1934, o autor em tela publicou o artigo *A cultura estética*, em que, mais uma vez, defende o belo e os exercícios físicos como benefícios à aprendizagem, pois estimulam a curiosidade e o prazer em aprender. Sendo assim, associa à estética ao estímulo, aos sentidos, como potencializador da aprendizagem ativa. Para Mário Gomes, a aprendizagem da criança deveria ter a finalidade de uma formação moral, era preciso incutir os princípios da moral na infância para ter bons frutos no futuro. Para tal êxito, Mário aponta para idealização de uma

instuição de cunho assistencialista na Paraíba chamada de Cruzada Infantil que assegurasse às crianças direitos como o de nascer e ser alimentado, à saúde e ao desenvolvimento integral etc.

Tais direitos assegurados, aliados à educação, livrariam a criança da situação de mendicância física, intelectual e moral, temática ao qual se detém em palestra proferida na Semana Pedagógica de 1934 e publicada como artigo na *Revista do Ensino* (PB) nº 8 e 9 do mesmo ano. Para Mário Gomes, a situação de mendicância vem da miséria e de um povo que se retarda a progredir intelectualmente tornando-se impotente frente à outras nações civilizadas.

No entanto, assinala o autor, para que a Escola Nova progredisse era necessária a cooperação dos pais para com a escola, como publica em *O Lar e a Escola*. Em seus escritos também há a preocupação com a assistência que deve ser garantida à criança pelo Estado, uma vez que, só “uma raça conveniente preparada e educada desde seu embrião, será futuramente uma grande força moral, intelectual e econômica.” (REVISTA DO ENSINO, nº 10, 1934, p. 65).

Os artigos supraapresentados fazem parte de artigos publicados na *Revista do Ensino* (PB) antes da reorientação do impresso com o advento do Estado Novo. A partir da instuição deste, Mário Gomes tem mais dois artigos publicados no impresso que versam essencialmente sobre comportamento e bons hábitos dos escolares. Tais temáticas que condizem efetivamente com o momento vivido, mostrando uma conformação - ou obediência – ao contexto político instaurado.

Em *Noção de Comportamento* afirma que “o modo de portar-se deve ser objeto de disciplina ao passo que a atitude de comportamento merece uma observação mais cuidadosa por parte do professor.” (REVISTA DO ENSINO, nº 16, 1938, p. 31). Com uma temática não muito distinta, em *Bons e Maus Escolares* chama a atenção do professor a não distinguir os alunos, conferindo que:

Não existem bons nem maus escolares na razão científica do termo. O professor conciente não estabelece por distinções, não seleciona por afeição. Deve ter sempre presente que perante a sua classe é apenas um técnico da sua profissão. Nada de distinções pueris para êste ou aquele aluno. Não lhe foi entregue para educar o filho do Prefeito ou o afilhado do sr. Juiz. O seu próprio filho, na classe, deve ser apenas um aluno. Um escolar é um cidadão futuro, um individuo que se forma para ser útil para á sociedade. Nem sentimentalismo, nem austeridade. Serenidade e autoridade profissional perante a classe é o que se exige do professor. Um bom aluno deveria ser então um aluno sadio, um individuo apto a uma perfeição gradual e ascendente. O menino máu

seria um menino doente, ou melhor será sempre um doente menino.
(REVISTA DO ENSINO, nº 17, 1942, p. 27).

Em seus escritos, vemos que Mário Gomes foi um sujeito que teve posição e ocupou cargos importantes na educação da Paraíba, defendendo ideias e ideais que se propagavam no seu tempo, como a Escola Nova. Sua visão positiva e até romântica demonstra que comungava com a situação política vivenciada no período da década de 1930, se utilizando do espaço privilegiado que teve acesso na *Revista do Ensino* (PB) para disseminar e, até mesmo conformar, aos leitores o que estava posto.

Com a análise dos textos aqui expostos, é perceptível que houvesse sim um controle ou até mesmo manipulação do Estado ou de seus representantes em relação ao que seria publicado na *Revista do Ensino* (PB), uma vez que em todos há a visão sempre positiva do projeto educacional vigente. Tal afirmação fica mais evidente com o advento do Estado Novo, ao anunciar que a *Revista do Ensino* (PB) “acolhe em suas páginas franca colaboração do professorado, desde que a colaboração se enquadre dentro das suas diretrizes programáticas.” (REVISTA DO ENSINO, 1938, p. 4). Diante do exposto, concordamos com Chartier (2010, p. 22) quando afirma que para melhor compreender a questão, ao afirmar que “[...] a historicidade primeira do texto é a que provém das negociações estabelecidas entre a ordem do discurso que governa sua escrita, seu gênero, seu estatuto, e as condições materiais de sua publicação.”.

É perceptível que os autores aqui apresentados se alinhavam ao objetivo da educação moderna. Para eles a educação tradicional estava ultrapassada, porém o que se vê na *Revista do Ensino* (PB) é a permanência da ideologia do pensamento católico em que os professores aparecem representados pelo caráter da bondade, dedicação, entusiasmo e civismo, com objetivo de desenvolver o caráter do futuro homem de bem.

É necessário salientar que a *Revista do Ensino* (PB) não foi a única publicação em que tais autores colaboraram e publicaram seus artigos. Em sua maioria, estes já estavam ligados à imprensa paraibana escrevendo em outros impressos e até mesmo suas próprias obras. Outro fato relevante destes sujeitos é que ocupavam cargos importantes, seja na educação, na imprensa ou na política, não exercendo estes apenas o cargo de professores do ensino primário.

Outros autores que aqui não foram destacados, terão suas ideias analisadas nos capítulos a seguir, no qual discutiremos as orientações pedagógicas contidas na *Revista do Ensino* (PB) prescritas para o ensino da Geografia.

CAPÍTULO IV – A GEOGRAFIA NA *REVISTA DO ENSINO DA PARAÍBA* (1932 – 1935)

Como já apontamos anteriormente, o ensino primário na Paraíba, no nosso recorte temporal, passa por duas mudanças do ponto de vista dos Programas de Ensino e, conseqüentemente, de orientação metodológica. Estes foram publicados e divulgados no impresso pedagógico oficial do estado, a *Revista do Ensino* (PB). Neste capítulo passamos então a analisar como a disciplina Geografia está proposta no Programa de Ensino estabelecido no ano de 1932, tanto do ponto de vista dos conteúdos quanto das prescrições metodológicas e sua relação com as proposições teóricas que dão base as reformas apresentadas anteriormente.

4.1 O PROGRAMA DE ENSINO PRIMÁRIO (1932) E SUAS PROPOSIÇÕES METODOLÓGICAS

O Programa de Ensino Primário na Paraíba estabelecido em 22 de julho de 1932, foi publicado na 2ª edição da *Revista do Ensino* (PB) daquele ano e se constituía basicamente das seguintes disciplinas: Língua Materna; Leitura; Escrita; Aritmética; História do Brasil; Geografia; Higiene; Ciências Naturais; Lições de Coisas; Geometria; Instrução Moral; Música; Desenho e Trabalhos Manuais. Esta estrutura acrescenta para os últimos anos (5º e 6º ano) do ensino primário a inserção da disciplina de Instrução Cívica que tem uma ementa própria e independente da disciplina de Instrução Moral.

A distribuição das disciplinas se dava da seguinte forma, como podemos observar na figura a seguir:

Figura – 5: Ordem das disciplinas do Ensino Primário (1932)

ORDEM DAS DISCIPLINAS A SER SEGUIDA NO CURSO PRIMARIO				
2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	6.ª feira	Sabbado
Calligraphia Arithmetica Geographia Leitura Dictado Inst. Moral e Cívica	Calligraphia Arithmetica Desenho Lingua Ma- terna Leitura L. de Cousas	Calligraphia Arithmetica Leitura Dictado T. Manuaes	Calligraphia Arithmetica Lingua Ma- terna Sciencias Naturaes e Hygiene Geographia Gymnastica	Calligraphia Geometria Leitura Dictado H. do Brasil Canto

NOTAS: — Os exercicios de calligraphia destinam-se às classes do 1.º, 2.º, 3.º e 4.º annos.
O ensino de calculo deve ser feito sempre nas primeiras horas de aula.
As lições oraes serão seguidas de trabalhos escriptos.
Recreio de 30 minutos, na metade do horario escolar, para os estabelecimentos de ensino de um só turno e de 20, para os de dois turnos.
Descanço de 5 a 10 minutos entre as lições.

MATHEUS RIBEIRO

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

A partir da ordem disposta, observamos uma sobrevalorização das disciplinas que se referem a ler, escrever e contar – Caligrafia, Leitura, Língua Materna e Aritmética em detrimento das demais elencadas. A disciplina Geografia ganha maior espaço no horário – dois dias por semana - em relação às disciplinas de História e Instrução Moral e Cívica – um dia por semana. É necessário destacar que as disciplinas que se apresentam em horário reduzido, como é o caso da Geografia, História e Ciências Naturais, muitas vezes se faziam presentes em forma de conteúdo para exercícios destinados a outras disciplinas, como iremos observar melhor no tópico seguinte.

Apesar de no Programa a Instrução Moral e a Instrução Cívica aparecerem cada uma com sua própria ementa, no horário em tela aparecem como sendo uma mesma disciplina. A orientação de 30 minutos de recreio para os estabelecimentos de ensino de um só turno e, de 20 minutos para os de dois turnos, nos leva a crer que realmente alguns grupos escolares funcionaram em tempo integral.

Do ponto de vista de sua organização metodológica, o Programa estabelecido adotava a globalização do ensino e definia temáticas – centros de interesses - como forma de integralizar o ensino das disciplinas dispostas, tentando romper com um conhecimento fragmentado. Assim, nos chama atenção os centros de interesses, definidos pelo referido Programa:

Quadro - 8: Centros de Interesse - Programa do Ensino Primário (1932)

Série	Centro de Interesse
1.º anno	A arvore Levar a classe a observar uma arvore. A sombra, o tronco, os galhos, os ramos, as folhas, as flores etc. O vento. Na sala de aula observar os objetos feitos de madeira. Sendo possível mostrar um tronco de arvore cortado e ensinar os nomes de diversas partes, tocando-as as crianças. Falar da lenha, do carvão e da protecção que os meninos devem dispensar ás plantas. Fazer observar pedaços de madeiras toscas e envernizadas. Arvores fructiferas. O pomar. Outras arvores. A laranjeira, flores, fructas, espinhos. A roseira, espinhos como a laranjeira. O jardim. Arbustos. O cafeeiro. Algumas arvores das nossas mattas. O Pau Brasil. O Pau-d'Arco. Suas flôres. Epocha de floração. Parasitas. Raizes aereas. Outras raízes. Alimentação e respiração das plantas. Plantas medicinaes. Folhas grandes e pequenas. Collecional-as. Pasarinhos, ninhos. Abelhas e outros insectos etc.
2.º anno	O algodão O algodoeiro. Visita a um algodual. O algodão. Principal fonte de riqueza do Estado. Zona onde é cultivado. Doença que ataca o algodão. Descaroçadores. Antigos modos de fiação. Exportação. Principal porto do Estado. Mezes de safra. Tecidos fabricados com algodão. Rêdes, cobertores, colchas etc. Visita a uma fabrica de tecidos.
3.º anno	O boi Nomes que toma conforme a idade. Os carros de boi; os bois de carro; os pastos, as fazendas, as invernadas, o commercio de gado, as feiras, o matadouro, o açougue, o couro, os chifres, o sangue, os ossos, a vacca, o leite, o queijo, a manteiga. Alimentação do gado. O milho, a sua cultura. Raças de boi. O gado zebú. O gado bovino. O gado lanífero.
4.º anno	A agua A agua. A chuva. O ar. A atmospherá. O relampago. O trovão. O raio. O para-raios. A agua nos três estados. A chuva de pedra. O orvalho. O sereno. A evaporação. As nuvens. Os lenções d'agua. Os poços artesianos. As aguas medicinaes. Brejo das Freiras. Agua dôce. Os rios. Os açudes. Agua salgada. O mar. Os movimentos do mar. Necessidade que as plantas têm da agua. As fontes. A agua potavel. O filtro. Ferver a agua quando ha febre typoide na localidade.
5.º anno	Meios de transporte Antigos e modernos. Os cavallo. Carros de bois. Outros animaes usados em outros paizes. Meios de que se servem os outros povos. Meios naturaes como os rios, os mares. Estradas de ferro, de rodagem. Machinas a vapor e elétricas, etc.
6º anno	Auxílio que os animaes prestam ao homem Sem detalhamento ou orientação prescrita.

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

A árvore, o algodão, o boi, a água, os meios de transporte e o auxílio prestado pelos animais foram as temáticas eleitas como interessantes a vida dos alunos do curso primário. Estes fazem evidente alusão ao mundo agrário e ao trabalho. Eleger o algodão, por exemplo, como tema de interesse está relacionado a economia paraibana, entre o último quartel do século XIX até meados do XX quando teve nesta matéria-prima um de

seus principais produtos comercializados. Apesar de o momento histórico reivindicar uma vida mais moderna nas cidades, o estado da Paraíba até então ainda se mantinha em uma base econômica agrária, contexto em que se encontrava inserido uma parte dos alunos que cursavam o ensino primário no estado. Estas temáticas eram as responsáveis por integralizar as disciplinas do currículo e assim globalizar o ensino, seguindo as três etapas do sistema decrolyano (observação, associação e expressão).

É importante salientar que o mesmo Programa organizado pelo moderno sistema decrolyano de centros de interesse, dá destaque às lições de coisas, que vão se articulando aos centros de interesse e ganhando mais especificidades, de acordo com cada ano, como podemos observar no Quadro 9:

Quadro - 9: Lições de coisas no Programa do Ensino Primário (1932)

Série	1º Semestre	2º Semestre	Prescrições
1º ano	Educação dos Sentidos; o tato; a vista; o ouvido; o gosto; o olfato.	Cores primitivas e as horas.	Observação e exercícios práticos.
2º ano	Animais domésticos; brinquedos; objetos de uso pessoal e da aula.	Objetos concretos: livros; cadeiras; bolas; chapéus; laranjas; mesa; etc.	Conversa e exercícios de observação. Estudar com objetos a vista dando respostas claras.
3º ano	Centro de interesse: o boi.	Meios de defesa que dispõe o boi.	Observação.
4º ano	A origem dos alimentos.	Meios de defesa do homem e dos animais	Observação.
5º ano	Classificação dos animais da região.	As plantas da região.	Observar e estudar por meio de excursões.
6º ano	Centro de interesse: auxílio que os animais prestam ao homem.	Centro de interesse: auxílio que os animais prestam ao homem.	Observar a necessidade que o homem tem de trabalhar e educar-se

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Adaptado de Lima (2016).

De acordo com o Quadro - 9, a indicação das lições de coisas, que já apresentamos suas características gerais em capítulo anterior, se apresenta enquanto matéria e não como método de ensino, “o que não contradiz suas características centrais.” (VALDEMARIN, 2018, p. 160). Para Lima (2016), na Paraíba, a propositura de lições de coisas caracterizava duplo caráter. Ao mesmo tempo em que se apresentava como matéria de ensino (como o especificado no quadro acima) também era vista como orientação

metodológica para algumas atividades didáticas, como podemos observar na citação a seguir:

Primeiro semestre - Educação dos sentidos

O tacto – Colocar diversos objetos em um saquinho, fazer a criança segurar um deles e dizer-lhe o nome antes de o ver. Mande que os meninos ponham as mãos para traz, colloque em cada mãozinha um objeto e pergunte o que é. Vendem-se os olhos á criança, colloque-a deante de uma mesa onde haja diversos objectos e veja se ella consegue conhecel-os apalpando-os. A mesma cousa com as moedas e grãos. Mande a criança passar a mão sobre o vidro, a madeira envernizada – liso – sobre a lixa, a madeira tosca – aspero – Mande agrupar objectos lisos e asperos. O mesmo exercício para distinguir as substancias brandas e rijas; quentes e frias. Conhecer pelo tacto o tamanho dos objetos, um lapis, uma moeda, etc. na ponta de um dedo.

A vista – leve a creança a passar rapidamente por um compartimento e depois exija que diga o que ali poude observar. Naturalmente dirá nomes de objectos em numero pequeno. Repita o exercicio para ir notando as demais cousas que fôr percebendo.

O ouvido – Bata a professora num copo, na campá, na mesa, chamando a atenção da creança para a differença de sons. Mande-a virar as costas e toque-os a professora novamente. O alumnno dirá, pelo som, qual foi o objecto tocado. Faça o mesmo exercício com objectos differentes.

Pelo som dizer a posição dos objectos. Toque a professora em uma carteira na frente do menino, depois atraz, a um lado. Depois vende os olhos á criança e repita o exercício para que elle diga a posição da carteira tocada. Fazer a criança distinguir sons altos, baixos, fortes e fracos. Conhecer as pessôas pela voz.

O gosto – Conhecer pelo sabor as substancias azedas, picantes, amargas, adstringentes, doces e salgadas.

O olfato – Conhecer flôres pelo perfume. Fazer a creança reparar objetos inodoros: o virdo, o sal, o ferro. Distinguir substancias pelo cheiro activo como a camphora, a cebolla, etc.

Segundo semestre – Côres

Fazer a creança conhecer, por meio de retalhos, as cores, sem distinguir os matizes. Reunir os vermelhos, azues, verdes, amarellos, violetas. Nomear as cores do vestuario de cada criança e dos objetos da sala.

Mandar o menino colher flôres da mesma côr e com ellas compor um ramalhete. Para coordenar as côres, ha a seguinte regra: vermelho, laranja, amarello, azul e verde. Conhecendo as crianças as côres primitivas: vermelho, amarello e azul, ensinar-lhes a misturar essas cores para formar outras. Nada mais util para isso do que fazer a criança dissolver a tinta, reparar-lhe a côr e depois misturar com outra e dizer a côr que apareceu. Ensinar as horas com um relógio, movendo os ponteiros ou desenhando no quadro negro, onde também é facil móvel-os. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 82 - 84).

A partir das prescrições postas para a matéria Lições de Coisas é possível identificar bem os procedimentos de observação, primeira etapa do sistema decrolyano de centros de interesse, no entanto, não fica evidente as etapas subsequentes de associação e sistematização. Isto nos faz crer que realmente a proposta aí se baseava na observação

direta do objeto, característica do método de ensino intuitivo “uma vez que os alunos eram levados a observar diretamente o objeto tanto em sua totalidade quanto em suas partes. Partindo sempre do mais simples para o mais complexo.” (LIMA, 2015, p. 47-48).

No Programa de Ensino Primário (1932), ainda destacamos a denominação de Trabalhos Manuais, Música e Desenho como matérias de ensino e não como orientação para práticas de sala de aula. Para Pinheiro e Munakata (2017) os Trabalhos Manuais enquanto disciplina ajudariam a tornar concretas as teorias. Nessa concepção pedagógica “a interdisciplinaridade é um dos argumentos mais utilizados por seus defensores.” (idem, *ibidem*, p. 237). Dessa forma, os Trabalhos Manuais aparecem como matéria integralizadora ou que trazia contribuições às demais disciplinas do programa escolar. Ainda segundo estes autores, além do desenvolvimento da destreza manual, treino para uma visão precisa e apurada, os Trabalhos Manuais ainda contribuíam para o cultivo de virtudes morais como o amor ao trabalho e o trato para o temperamento engenhoso das crianças.

Para exemplificar, trouxemos a seguir o que estava posto para a disciplina Trabalhos Manuais do 2º ano primário:

Primeiro semestre

DOBRADOS – Dobrar a margem de uma folha de papel. Dobrar papel para fazer um caderno, carteiras, copos etc.

TECELAGEM – com desenhos mais difíceis.

RECORTE – de letras graúdas e algarismos.

Segundo semestre

RECORTAR – os estados do Brasil

RECORTAR – em cartolina, estrelas, quadradinhos e outras figuras.

COLLAR – em cartolina as figuras recortadas formando motivos de decoração.

ALINHAVOS – em cartolina (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 96 - 97).

Além do exercício de treinar a coordenação motora através do recorte e cole, é perceptível o que Pinheiro e Munakata (2017) chamam de tornar concretas as teorias por meio e a própria integralização com outras disciplinas, como é o caso de se recortar os estados brasileiros, que podem articular ao mesmo tempo as disciplinas de Geografia, História e Instrução Moral e Cívica.

Apesar da disciplina ser destinada a meninos e meninas, alguns trabalhos específicos faziam uma separação de gênero. Na *Revista do Ensino* (PB) não encontramos uma nota específica sobre a orientação, mas algumas prescrições já punham essa questão

em evidência, quando orientavam “alinhavos¹⁹ em cartolina para os meninos e ponto de haste de cadeia²⁰, para as meninas.” (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 107). No geral, ficavam a cargo dos meninos trabalhos em papelão, arame e madeira, principalmente os que reproduziam móveis e outros objetos, e costura à mão, crochet e ponto cruz para meninas.

Já a disciplina Desenho, que no Programa em análise não se configura propriamente como um trabalho manual, não fazia diferenciação de atividades masculinas ou femininas, mas traziam algumas finalidades semelhantes a disciplina Trabalhos Manuais. Para Pinheiro e Munakata (2017), estas disciplinas têm em comum a finalidade de educar a vista, adestrar as mãos e o senso estético. Na *Revista do Ensino* (PB), destacamos a seguinte prescrição para o 6º ano primário:

Primeiro semestre

Desenho do natural. Reproduzir de memória os desenhos feitos do natural. Desenho de imaginação memória. Desenhar contos imaginados pelos alunos. Desenho decorativo. Compôr frisos e molduras aproveitando desenhos do natural.

Segundo semestre

Ligeiro estudo de perspectiva. Desenho dos sólidos geométricos. Desenho do natural. Desenho interpretando contos, lições de leitura, poesias, lições de história, higiene, etc. Desenho decorativo aproveitando a nossa flora.

Nota: - Os desenhos devem ser coloridos quando possíveis. É expressamente proibido copiar estampas ou gravuras (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 139).

Vemos na disciplina o estímulo à criatividade a partir do trabalho com as mãos. Assim como a disciplina de Trabalhos Manuais, o Desenho se mostrava como matéria que se articulava com as demais do Programa. Apesar da nota que proíbe que se utilizasse modelos para cópia, como gravuras, há a proposta de utilização da observação de objetos para realização das atividades: “Desenho do natural. De objetos isolados. Reprodução de um objecto apresentado á classe durante alguns minutos. Desenhar do natural uma folha simples e com ella compor ornatos para o caderno.” (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 96).

É possível perceber então uma forte ideia de educar a visão e as mãos, e ainda a aprendizagem pela observação, princípios do método intuitivo. Mais ainda, os exercícios de trabalhos manuais e desenho se configuravam para além da educação do corpo e dos

¹⁹ Alinhavo é uma sequência de pontos largos que servem para segurar ou ajustar peças de vestuários e outros objetos, como por exemplo, uma bandeira.

²⁰ O ponto de haste é um contorno em linha que torna mais delicado o bordado feito à mão.

sentidos, mas como formas de expressão dos alunos, mais precisamente formas não verbais de expressão, como já evidenciou Dubreacq (2010), algo importante e pouco explorado na escola.

O outro destaque do Programa refere-se a disciplina de Música que se organizava em torno de marchas, hinos (estadual, nacional, da árvore, da bandeira e da independência), canções populares e cantos patrióticos. No programa para a disciplina há a observação que “além do canto feito pela classe em *commum*, [é preciso] tentar o canto individual ou em pequenos grupos de alunos.” (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 138).

Para Lemos Júnior (2011), o ensino da Música nas escolas no período escolanovista, tinha estrita finalidade com o despertar para a cidadania. Tal finalidade ia ao encontro dos ideais do governo vargista que defendia a música como “uma poderosa ferramenta a favor de uma unificação artística, musical e política” (LEMONS JÚNIOR, 2011, p. 280) da nação. Isto pode ser observado com a difusão do rádio no período e de exportação de música brasileira para o exterior, como estratégia de divulgação dos feitos nacionais. (GARCIA, 2004).

Em uma perspectiva geral, podemos perceber que na Paraíba, o Programa de ensino de 1932, se baseia nos princípios da escola ativa e assim, as Lições de Coisas passam a ser uma matéria de ensino. No entanto, esta persiste como uma prescrição metodológica a ser aplicada nas aulas. Esta indicação revela, em meio a adoção do método ativo e o ensino globalizado, uma certa resistência às inovações e permanência da visão conservadora de educação.

Feita esta apresentação geral do Programa de Ensino Primário paraibano de 1932 e da sua efetivação nas propostas metodológicas da *Revista do Ensino* (PB), trataremos a seguir das prescrições estabelecidas para a disciplina Geografia neste documento curricular.

4.2 O PROGRAMA DE ENSINO DE GEOGRAFIA (1932)

O Programa de Ensino Primário de 1932 orientava os(as) professores(as) a ensinar Geografia de forma que os alunos “aprendessem fazendo”, seguindo os preceitos da Escola Nova. Como vimos, a Geografia estava presente como disciplina do Programa em todas as séries do Ensino Primário – 1º ao 6º ano – e suas prescrições se dividiam em primeiro e segundo semestre.

Sendo assim, ficava posto para o primeiro semestre do 1º ano primário as seguintes orientações:

Lado direito e lado esquerdo. A sala de aula, sua posição relativamente aos lados do prédio. Comprimento, largura e altura. Parte anterior e posterior do prédio. Pontos cardeais. Orientação. Ruas e praças que limitam a sede escolar. Medir a palmos o tampo da carteira. Levar os alunos a um ponto de onde se possa mostrar a direção do rio principal, da estrada de ferro, das de rodagem e dos municípios vizinhos. Excursões às usinas, fazendas, etc. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 80).

As prescrições do Programa conduzem o(a) aluno(a) a se situar no espaço, compreendendo assim o ambiente onde vive. Não há, para o início do estudo, a orientação dos professores trabalharem com os alunos os conhecimentos prévios sobre o local a ser visitado. No entanto, é visível que durante a visita de estudos, o professor deveria estimular outros aspectos geográficos, como localização pelos pontos cardeais e a visualização de acidentes geográficos.

O Programa ainda parte da perspectiva de círculos concêntricos, ou seja, inicia o ensino da Geografia partindo do mais próximo para o mais distante da criança – a sala de aula, o bairro, as cidades mais próximas – explorando assim a Geografia local. O que se define por Geografia local se dá a partir do “estudo através da observação dos fatos da localidade do aluno [...] um estudo de coisas e fatos da própria localidade.” (PROENÇA, s/d, p. 37).

Ainda para exploração da Geografia local, ganha destaque no Programa a prática de excursões. Conhecidas também como “lições de coisas fora da escola” (ROSSO, 2019, p. 178), as excursões são compreendidas como experiências concretas para o ensino de Geografia. Para Rosso (2019), mais que aprender o conteúdo de Geografia com aulas ao ar-livre, as excursões atuariam também como espaço de socialização e troca de experiências, contribuindo com o desenvolvimento pessoal e social do aluno. As prescrições de práticas ao ar-livre têm sua origem em Pestalozzi (DIAS, 2013), e apesar de oportunizar a experiência concreta ativa, são inspiradas no ensino intuitivo partindo da observação e contato direto com o meio. Vemos assim, uma proposta de trabalho colaborativo e ativo, em oposição ao aprendizado mecânico e passivo.

Para o segundo semestre do 1º ano Primário, fica estabelecido:

Começar os exercícios de cartographia a sede da escola com duas ou três ruas, as estradas de ferro e de rodagem que vão às localidades vizinhas. Levar os alunos aos principaes bairros da cidade. Ensinar os edificios publicos, a utilidade dos correios, telegraphos, pharmacias,

lojas, mercearias, praças, etc. As escolas, as igrejas. A residência das autoridades. Nomes das cidades mais próximas. Meios de transportes usados na localidade. Feiras. O professor desenhe o contorno do Brasil e de cada Estado. Em seguida recorte cada Estado com o nome, em outro papel. Reuna os alunos em torno da mesa e mande que um menino tire o maior Estado. Escolhido este, passe o aluno cola ao redor e o coloque no mappá desenhado. *A professora dirá então alguma particularidade interessante. Ex: do Amazonas: Tem o maior rio do mundo onde ha uma flôr tão grande chamada Victoria Régia, que accomoda uma criança sentada em cima.* Fazer no taboleiro de areia os accidentes geographicos conhecidos nas excursões ou desenhá-los no quadro negro. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 80, *grifos nossos*).

As propostas de ensino de Geografia prático evoluem para a representação cartográfica, mesmo com esboço a mão-livre. Neste sentido, o mapa se destaca como objeto didático importante para a compreensão espacial do(a) aluno(a) e identificação dos locais estudados, conduzindo à noção de escala, território e distância. A proposta de mapas desenhados ou copiados é criticada por Lacoste (1977) ao afirmar que o propósito desta prática não consiste em ler a realidade, mas sim memorizar as representações que se pretendia com esta.

Como forma de adaptar o(a) aluno(a) à sua realidade, o princípio de partida do estudo da Geografia continua sendo o ambiente imediato da criança. Partindo, assim como as prescrições para o primeiro semestre do 1º ano, do ambiente imeditado do(a) aluno(a) como forma de adaptá-lo(a) à realidade vivida, ampliando as relações para o município e o estado. Já os “conhecimentos sobre os meios de transporte, a organização administrativa e os principais meios de produção no [...] estado ofereceriam para a criança noções para a compreensão da economia e do gerenciamento público” (ROSSO, 2019, p. 177), bem como noções sobre a vida cidadã que estava emergindo com o avanço da sociedade capitalista.

Vale salientar aqui a prescrição contida no Programa orientando a professora a destacar particularidades de cada estado, como o exemplo grifado sobre a Vitória Régia na Amazônia como sendo uma flor de grande porte capaz de acomodar uma criança. Há de se fazer uma crítica ao conhecimento dos elaboradores deste programa curricular, uma vez que esta espécie de planta, apesar de seu porte e exuberância, não é capaz de suportar o peso de uma criança, esta logo afundaria no rio.

As prescrições propostas para o 2º ano do Primário, tanto para o primeiro quanto para o segundo semestre, continuam dando ênfase a prática de excursões, ao estudo da Geografia local e o uso didático do mapa, como podemos observar a seguir:

1º semestre - Reproduzir no tabuleiro de areia ou no quadro-negro os acidentes geográficos aprendidos nas excursões. Recapitular com a classe o estudo do mapa do Brasil e da sede escolar feito no 1º ano. Coleccionar vistas da localidade. Mandar um menino ensinar uma rua a outro. Traçar planta de trechos da localidade com indicação das ruas e edificios conhecidos pelos alumnos. Excursões a essas ruas e edificios.

2º semestre - O município com as suas povoações, accidentes geográficos, estradas de ferro, de rodagem, navegação fluvial e maritima, etc. Meios de transporte. Conhecimento, pelas excursões, das fabricas, usinas, fazendas de criação e arredores da localidade. Meio de vida dos habitantes **Nota:** - Na sala de aula deve haver o mapa do municipio. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 93 - 94).

Para além do que já foi evidenciado anteriormente, é destaque a reprodução de acidentes geográficos em tabuleiro de areia (CARVALHO, 1925; PROENÇA, s/d). Realizar excursões e depois reproduzir o que foi observado, por exemplo, em tabuleiro de areia, modelagem ou desenho se apresenta como eficiente recurso didático auxiliar tanto à Geografia quanto à cartografia.

As estampas também se mostravam como importantes, uma vez que através delas os alunos poderiam conhecer formas de relevo não existentes na localidade onde se situavam. Para Rosso (2019, p. 179), o uso do recurso imagético em sala de aula tinha “como objetivo estabelecer relações concretas entre a teoria e a realidade, tornando mais acessível o conhecimento do aluno.”. Para Proença (s/d), os recursos didáticos - como o tabuleiro de areia e a estampas – devem ser entendidos como meios e não fins da educação. Assim, não se deveria gastar muito tempo com a execução de um recurso didático e nem exigir do(a) aluno(a) a perfeição, para não desvirtuar a finalidade do processo.

Para o primeiro semestre do 3º ano Primário os exercícios de cartografia continuam em evidência, partindo para um aprofundamento do estudo do território paraibano, evidenciando sua natureza e riquezas:

1º semestre - Descobrir na carta da cidade a rua em que está o edificio da escola, o logar da casa em que reside o menino e as ruas onde habitam seus parentes e conhecidos. Traçar no quadro-negro o contorno do Estado da Parahyba com os limites e fazer as crianças reproduzil-o nos cadernos. Ensinar o principal rio das duas vertentes. Os logares por eles banhados. Os afluentes. Os outros rios. As serras dos limites. As outras serras. As cidades, os meios de comunicação entre ellas. As villas. A costa: enseadas, portos, bahias. Estradas de ferro e de rodagem. **Nota:** - A professora faz o desenho de cada licção, no quadro-negro, fala sobre a licção; os alunos copiam o desenho e tomam as necessarias notas. Na aula seguinte um alumno faz a licção com o respectivo desenho. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 104).

A partir da prescrição em tela entendemos que após os exercícios de observação direta propostos para as séries anteriores como a prática das excursões, se iniciam os exercícios de localização, a partir da carta da cidade e de representação a partir do desenho orientado (contorno do estado da Paraíba).

Para Carvalho (1925), a representação dos espaços deve se dá principalmente pelo desenho, pelo colorido e pela modelagem. No entanto, chama a atenção o fato da representação feita pela professora, no quadro negro, ser mais complexa para explicar a uma criança do que a representação horizontal feita sobre a mesa em papel quadriculado, por exemplo. O estudo dos elementos físicos de determinada localidade, bem como sua extensão territorial se faz necessário para a construção da identidade patriótica, uma ideologia nacional, tão reivindicada naquele momento.

O segundo semestre do 3º ano primário segue com o estudo da Geografia local, enfatizando as atividades econômicas desenvolvidas no período no estado da Paraíba:

2º semestre - Recapitulação do 1.º semestre com o estudo dos municípios, produção, meios de transporte, exportação, riquezas minerais, criação, vias de comunicação, commercio com os Estados vizinhos e com a capital, madeiras de lei, construção, marcenaria, o pau Brasil, fructas, as seccas, obras contra as seccas, as nossas mattas, o juazeiro, a carnaúba, o gravatá, o chique-chique, o facheiro e a palmatoria, plantas medicinaes, o bicho da sêda e os outros insectos uteis, a lagarta rosada, o algodão, animaes das nossas mattas, população, superficie, etc. O vermelho do café. Localizar a Parahyba no mappa do Brasil. Traçar o contorno do mappa do Brasil. *O dia e a noite*. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 104, *grifos nossos*).

Destacamos aqui, o conteúdo “O dia e a noite”. Apesar de não ter orientações específicas de como ministrá-lo, se configura no que Carvalho (1925) chama de medida de tempo e se caracteriza pelos exercícios relativos ao conhecimento das horas, dos dias, das semanas, dos mezes e do anno. Para ele:

As explicações relativas a esta parte do programma devem todas salientar as multiplas funções do Sol. O alumno deverá ser levado a constatar, por si mesmo, que o sol occupa no horizonte pontos differentes e que cada uma destas posições corresponde a uma hora diferente e certas condições de luz e calor differentes tambem. [...] O papel preponderante do sol na geographia deve ser posto em relevo ao detalhar as condições de calor e de frio, de humidade, de chuva ou secca, de dias claros ou encobertos. (CARVALHO, 1925, p. 52).

As prescrições de representações a partir do desenho orientado, das excursões/passeios para se estudar o território ou a Geografia local se mostram mais uma

vez como esforços de superar o ensino pela memorização e listas de nomenclaturas contribuindo para um ensino de Geografia mais atrativo e dinâmico.

As prescrições e conteúdos para a Geografia no 4º ano primário se avolumam em quantidade e se debruçam sobre os aspectos físicos da Terra e do Brasil, como podemos ver a seguir nas recomendações para o primeiro semestre do curso:

1º semestre - *Forma da Terra. Movimentos.* Os oceanos. Os mares. As marés. Os continentes. As partes do mundo. O maior oceano. A maior parte do mundo (a Asia). A mais civilizada (a Europa). Portugal (ver no mappa onde fica situado). O Brasil. – Posição na America. Paizes limitrophes. Traçar o mappa. Superficie. População. Povos que emigram para o Brasil: italiano, portuguez, hespanhol, allemão, etc. *As maravilhas do Brasil: o rio Amazonas, as mattas do Amazonas, a bahia de Guanabara no Rio de Janeiro e a cachoeira de Paulo Affonso no rio S. Francisco.* Divisão politica do Brasil. A capital do paiz. Os Estados e suas capitaes. Os Estados centraes. Os marítimos. Os que formam o nordéste. Os banhados pelos grandes rios. *Viagens simuladas nesses rios. Os maiores: o Amazonas com suas mattas e seringaes para onde ia grande numero de sertanejos do nordeste á procura de trabalho nos tempos em que a borracha estava valorizada; Matto Grosso que tem immensos campos de criação. Os menores que a Parahyba: Rio Grande do Norte, Alagôas, Sergipe, Espirito Santo, Rio de Janeiro. Os que têm maior costa (Pará e Bahia). O que tem a menor costa (Piauhy).* Fazer os alumnos dizerem com promptidão a capital de cada Estado. Perguntar entre que Estado fica um outro. Qual o Estado que fica entre o Rio Grande do Norte e Pernambuco? Os que ficam entre o Espirito Santo e Parahyba? *Fazer viagens simuladas para o norte e para o sul, tocando nos portos.* Nem todos os navios tocam em todos os portos. Os transatlanticos (cidades fluctuantes) não atracam em Cabedello. São navios de grande calado. Para ir da Parahyba ao Rio em transatlântico é preciso tomar o vapor em Recife. Esses navios saem de Recife, tocam na Bahia e no Rio. A viagem é feita em 3 ou 5 dias. Os navios do Lloyd Nacional os “Ita” e os “Ara” que fazem as viagens regularmente entre os portos do Brasil e os paizes estrangeiros. Esses, além de tocarem nos grandes portos tambem atracam nos menos importantes. Estudar o oceano que banha o Brasil. Colleccionar vistas dos Estados. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 113 – 114, *grifos nossos*).

O primeiro grifo destaca que o conteúdo prescrito para o primeiro semestre do 4º ano primário inicia dando sequência ao conteúdo final do 3º ano (O dia e a noite). Este fato coaduna com a orientação de Carvalho (1925) que salientamos anteriormente sobre os exercícios de medida de tempo, ao frisar que só com esta base (dia e noite, as horas, os meses, o papel do sol), é que o aluno conseguirá compreender mais adiante sobre o sistema solar e sobre o planeta Terra.

Mesmo os conteúdos que privilegiam as temáticas físicas da Geografia se sobressaindo nas prescrições do Programa para o primeiro semestre desta série, podemos

observar que há uma associação destes com temáticas sobre a sociedade e a economia, o que confirma o fato de que o fator humano é o eixo de uma nova orientação posta para o ensino de Geografia, bem como uma tentativa de superar um conhecimento dicotômico (físico x humano) e fragmentado da disciplina.

É visível também a partir dos trechos grifados a exaltação do território e da natureza brasileira, o que nos faz concordar com Souza (2008, p. 68) que apesar da renovação da disciplina Geografia nas primeiras décadas do século XX, mais precisamente na década de 1930, “uma das principais finalidades da matéria continuava a ser a formação cívica e moral do povo e a melhoria da nação brasileira.”.

Destacamos ainda a prescrição metodológica de viagens simuladas. Segundo Rosso (2019, p. 179) estas são versões complementares das excursões em que “mediadas pelo professor as crianças faziam uma exploração criativa dos lugares evidenciados pela disciplina ou mesmo ilustrariam o conteúdo apreendido com experiências sobre ambientes ou situações já vividas.”. O exercício da imaginação ganha destaque uma vez que nem tudo dá para ver (PROENÇA, s/d), sendo preciso assim imaginar. Tal exercício auxilia também em fazer o aluno entender que existe algo “além do horizonte”. Em outro trabalho (DIAS, 2013), elucidamos que uma das estratégias viáveis para simular viagens se dava por meio das lições de dramatização.

O segundo semestre do 4º ano primário dá ênfase às temáticas econômicas relacionadas aos aspectos físicos das localidades:

2º semestre - Recapitulação dos Estados. Portos de grande commercio: S. Paulo – O porto de Santos cujo principal produto de exportação é o café. Importam café de Santos: os Estados Unidos, Allemanha, França, Belgica, Hollanda, Argentina. Rio de Janeiro – Rio de Janeiro na bahia de Guanabara. Porto muito movimentado. Capital do paiz. Cidade linda. Vistas da cidade. Bahia – O porto de S. Salvador. Exportação. Cacau, fumo. Rio Grande do Sul – Portos commerciantes: Rio Grande, Pelotas e Porto Alegre. Exportação de carne. Pernambuco – Recife, porto de grande exportação de assucar. Amazonas – Manáos sobre o rio Amazonas. Exportação de borracha. Espirito Santo – Victoria, porto principal do Estado. Paraná – Paranaguá, porto. Exporta matte e madeiras (pinho). Estudar os outros portos. O porto de Cabedello cujo principal producto de exportado é o algodão. Exporta directamente para diversas praças estrangeiras: Hamburgo, Liverpool, Amsterdam, e tambem para o sul do paiz como: S. Paulo, Rio, etc. Os rios mais importantes das três vertentes. (Amazonas, Tocantins, S. Francisco, Paraná, Paraguay, Uruguay). As serras do norte do Brasil. As que separam as vertentes e as mais elevadas. A costa com seus accidentes. Linhas de navegação do Brasil com os diversos paizes da Europa, com a America do Norte e do Sul. Estudal-as no mappa. Superficie e população do Brasil. Producções nos três reinos da natureza. Clima.

Estações. Traçar em cada lição o mappa e collocar os accidentes estudados. Importação e exportação. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 114 - 115).

Os assuntos que permeiam a esfera econômica das localidades, os meios de transporte, comunicação e comércio são importantes, uma vez que evidenciam a trajetória histórica do homem no planeta (PROENÇA, s/d). Para o autor:

O valor do conhecimento de um rio, cabo, cidade, estaria na relação que tivessem com o elemento humano e não em si mesmos. Assim, um rio, uma montanha ou um lugar devem, antes de tudo, ser estudados porque afetam as condições da vida humana. As indústrias, o comércio e os meios de comunicação serão assim postos em evidência nas suas relações de dependência com o meio físico. (PROENÇA, s/d *apud* SANTOS, 2005, p. 63).

Seguindo a mesma linha de conteúdos, seguem as prescrições para o 1º semestre do 5º ano primário:

1º semestre - Recapitulação da divisão política do Brasil estudada no 4.º anno. População e superficie. Estudo mais desenvolvido da costa. As dunas do Rio Grande do Norte. Os mangues. Os recifes. As praias de banho. Os pharóes. Os cabos. As ilhas. Meios de vida dos habitantes da costa. Os portos mais importantes. Santos: - no Estado de S. Paulo que exporta café em grande escala para os Estados Unidos, Allemanha, França, Belgica, Hollanda, Argentina, etc. O porto de Santos é um dos de maior commercio do Brasil. Além do café tambem exporta tecidos, algodão em rama, carnes, frios, fructas, etc. Importa machinas, trigo, produtos de ferro e aço. Rio de Janeiro no Estado do Rio, porto de grande na baia de Guanabara, a maior da America do Sul. Cidade muito linda admirada por todos os visitantes de paizes estrangeiros, pelas suas belezas naturaes e as obras d'arte que lhe fazem rivalizar com as mais bellas do mundo. Porto de grande movimento. Escala para os navios nacionaes e estrangeiros. Exporta carnes, banhas, couros, assucar, café, farinha de mandioca, etc. Desse porto saem estradas de ferro para o interior e outros Estados. A estrada de ferro central. Os outros ramaes. Importa carvão, para alimentar suas fabricas, materias primas, machinas, etc. O porto de S. Salvador no Estado da Bahia. Grande exportador de cacáu, fumo, assucar, etc. Os rios navegaveis: Paraguassú, Jacuipe, Jaguaribe e suas estradas de ferro põem a Bahia em communicação com o interior. Rio Grande, Pelotas e Porto Alegre portos commerciantes no Estado. Exportação de carnes, manteiga, queijo. Cultura de fructas europeas. Recife em Pernambuco porto de grande movimento comercial e de passageiros. Importante centro de importação e exportação. E' frequentado pelos navios de grande calado além dos menores e dos cargueiros. Tem linha de navegacão directa para os grandes centros commerciais europeus. Seu principal produto de exportação é o assucar. Manãos porto sobre o rio Amazonas. Tem um caes fluctuante onde atracam navios de carga, de passageiros e até transatlânticos. Exporta borracha, castanhas, cacáu, etc. Paranaguá porto de Paraná. Grande movimento. Exporta matte, madeiras e principalmente o pinho. Estudar outros portos do Brasil. – O porto de

Cabedello cuja principal exportação é o algodão. Exporta directamente esse producto para diversas praças estrangeiras como Hamburgo, Liverpool, Amsterdam, etc. e para as praças do sul do paiz como S. Paulo, etc. Mappa do Brasil com os Estados e os portos, feito no caderno. Commercio externo – Productos brasileiros que vão para o estrangeiro: café, algodão, fructas, castanhas, madeiras, fumo, etc. Productos estrangeiros que vêm para o Brasil: bacalhau, tecidos, trigo, machinas, productos de ferro e aço, perfumes, louças, vidros, automoveis, etc. Commercio interno – As estradas de ferro, as de rodagem e a navegação costeira muito têm concorrido para o desenvolvimento do commercio interno. As trocas dos productos entre os Estados. Os navios carregados de algodão, sal, fructas, borracha, peixes, etc. que vão para o sul. Os que vêm do sul carregados de farinha de trigo, uvas, maçãs, manteiga, queijo, carnes, matte, madeiras, tecidos, etc. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 123 - 125).

Na proposição de conteúdos para o referido semestre se destacam para além dos aspectos físicos e atividades comerciais, as relações internas e externas estabelecidas por estas. Salientamos então que este rol de conteúdos mostra o quanto o conhecimento geográfico se mostrava imprescindível diante das relações de intercâmbio estabelecidas entre as distintas localidades de um mesmo país ou entre distintos países. Isto expressa o contexto da época, quando “àquela época a urbanização e industrialização (especialmente de São Paulo) estavam se desenvolvendo cada vez mais, com a consequente necessidade de escoamento da produção agrícola e da circulação de pessoas para os centros urbanos.” (SANTOS, 2005, p. 40).

A proposição de conteúdos para o 2º semestre motra-se como uma sequência do 1º semestre, como podemos observar a seguir:

2º semestre - Hydrographia – Os rios mais importantes das três vertentes. O Amazonas por onde se faz todo o commercio do Amazonas, Matto Grosso, etc. O S. Francisco – Estrada natural da Bahia para o planalto mineiro. Rios perennes e temporarios. Viagens simuladas pelos rios navegaveis. As cachoeiras. Como são representadas nos mappas. Aproveitamento das quedas d’agua como força motora. Em Minas, S. Paulo, Rio de Janeiro, etc. Paulo Affonso, Sete Quedas, Iguarassú. Os moinhos antigos. As planicies. Orographia – As serras que separam as vertentes. Outras serras importantes. Os planaltos. A serra mais alta. Estas lições devem ser feitas no mappa, nos cadernos. A professora traça o mappa na pedra, coloca as serras ou rios, etc; os alunos reproduzem o desenho nos cadernos, acompanhado das respectivas notas. Na aula seguinte o alumno chamado fará o desenho na pedra collocando elle mesmo ou outro colega os accidentes. Riquezas mineraes: Ouro – Varios pontos do Estado de Minas Geraes, Rio Grande do Sul. Ferro – Minas, Paraná, Santa Catharina, S. Paulo, Goyaz, Matto Grosso. Maganez – Minas, S. Catharina. Chumbo – S. Paulo, Minas, S. Catharina. Carvão de pedra – S. Paulo, Paraná, S. Catharina e Rio Grande do Sul. Outros mineares. Pedras preciosas – turmalinas, saphiras, granadas, topasios, diamantes em Minas. Na

Bahia há também diamantes. Excursão a uma mina, sendo possível. Descrever uma mina. O trabalho dos mineiros. Comunicação entre a superfície da terra e o interior da mina. Perigo a que se expõem os mineiros. Explosão. Meios de transporte dentro da mina. Arejamento, etc. Meios de comunicação entre os Estados do Brasil. Produções do reino vegetal – Plantas do norte, do sul, do centro, do nordeste do Brasil. A carnaúba. No reino animal – Criação de gado nos Estados. Outros animais das nossas matas. Animais úteis e nocivos. Os jacarés. As tartarugas. O pirarucu. Os peixes d'água salgada e doce. As aves. O yapurú do Amazonas. O sabiá das nossas matas. A seriema dos sertões paraybanos. Clima nos diferentes Estados. *Ligeiro estudo sobre a America – Países. Montanhas. Rios. Mares, etc. Estudo comparativo do clima dos diversos países.* Relações entre os países da America e o Brasil Traçar o mappa da America colocando nelle o Brasil. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 125 - 126).

Para além da ênfase dos aspectos físicos e dimensões territoriais do Brasil, destacamos aqui a prescrição para um ligeiro estudo da América e do comparativo entre os climas dos diversos países. Sobre isto, Carvalho (1925, p. 49) elucida:

[...] conhecido o territorio nacional, os demais países devem ser objeto apenas de descrições comparativas, mais ou menos summarias, ficando o nosso como unidade que serve de medida e de ponto de referencia. Expostas as idéas da geographia geral, os diferentes continentes são passados em revista como exemplos de aplicações destas linhas geraes.

Em tal elucidação podemos observar mais uma estratégia para o fortalecimento do sentimento nacional nos alunos, a partir de uma seleção de conhecimentos de acordo com o maior ou menor interesse dos alunos. Ou seja, em um momento que emergia a necessidade de se formar uma pátria forte, seria necessário colocar o estudo de tal como mais relevante do que qualquer outro.

Diferentemente do conteúdo prescrito para o 4º e 5º ano primário, o conteúdo de Geografia para o 6º ano se apresenta mais enxuto em termos de quantidade. Assim, para o 1º e 2º semestre fica estabelecido:

1º semestre - Recapitular e desenvolver o estudo do Brasil feito no 5.º anno. Estudo da America, mais desenvolvido. Os cinco oceanos. Seus movimentos. Movimentos da Terra. Zonas e circulos terrestres. Forma da Terra. Rosa dos ventos. Horizonte. Ensinar a lêr as distancias dos logares pela escala da carta. Mappa do Brasil e da America. A Parahyba – seu governo, limites, zonas em que está dividida. Produções do reino vegetal, animal e mineral. A costa com os accidentes. O porto de Cabedello. As enseadas e a Bahia da Traição. População e superficie. Traçar o mappa da Parahyba com as lições estudadas.

2º semestre - Continuar o estudo da Parahyba. Cidades, meios de comunicação entre ellas e as villas. Municipios produções principaes de cada um delles. Meios de comunicação no Estado. Rios e serras.

Estradas de ferro e de rodagem. Curiosidades do Estado. Mappa da Parahyba estudando cada uma das lições. Ligeiro estudo sobre a Europa, Asia, Africa e Oceania. Viagens simuladas a essas partes. Relações entre ellas e o Brasil. Viagens de circumnavegação. Clima. Animaes e vegetaes das diversas regiões, etc. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 135 -136).

Os conteúdos prescritos para esta série estão agrupados em sua maioria no estudo da Geografia local, partindo do mais imediato e concreto - a Paraíba – para o abstrato – outras localidades do Brasil. As viagens simuladas e os mapas são destaque como recursos didáticos para este estudo – o que mostra que a cartografia não deveria ser exercitada sem o exercício prévio da observação, mesmo que de forma simulada ou através da imaginação.

Vemos assim uma Geografia que associada ao caráter prático proposto pelo ensino ativo, permite ao aluno experiências, a partir do contato direto com o meio, seja através das excursões ou atrelado ao recurso da imaginação – viagens simuladas – que permitiria a este entrar em contato com locais distantes que não poderia conhecer senão através dos livros.

Entretanto, em meio as proposições modernas de um ensino de caráter prático para a Geografia, algumas prescrições mnemônicas persistiam. Como por exemplo o traçar no quadro-negro o contorno do estado da Paraíba com os limites e fazer as crianças reproduzi-lo nos cadernos ou ainda, ensinar os nomes do principal rio das duas vertentes e seus afluentes. Proposições assim se configuram como permanências e nos fazem entender que apesar da proposta inovadora de ensino não havia uma ruptura total em relação às práticas, o que confirma o debate apresentado por Valdemarim (2010).

Os conteúdos apresentados, apesar da abordagem inovadora a partir de excursões, viagens simuladas, recursos didáticos como os tabuleiros e areia, ainda se mostram como conservadores, principalmente, por reinvidicarem um nacionalismo e o sentimento patriótico, elementos indispensáveis para a construção de nação nos moldes que o Governo da época desejava.

O Programa de 1932 vigorou até o ano de 1935, quando foi promulgada a Reforma do Ensino Primário, na Paraíba. A seguir apresentaremos as prescrições para o ensino de Geografia, publicadas na *Revista do Ensino* (PB), durante o período em que o Programa em tela ficou em vigor (1932 – 1935).

4.3 AS PRESCRIÇÕES METODOLÓGICAS DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO PRIMÁRIO (1932 – 1935)

Como já apresentamos anteriormente, os Programas de Ensino publicados na edição de nº 2 (1932) da *Revista*, eram organizados por temáticas integralizadoras, sendo estas: 1º ano - A árvore; 2º ano O algodão; 3º ano - O boi; 4º ano - A água; 5º ano - Meios de transporte; 6º ano - Auxílio que os animais prestam ao homem. A partir dessa orientação, foram publicados planos de aula com esses títulos e que visavam orientar a prática dos professores.

Para cada série, a temática integralizadora apresentava uma espécie de ementa para nortear o trabalho do professor, como no exemplo a seguir:

1º ano – A árvore

Levar a classe a observar uma árvore. A sombra, o tronco, os galhos, os ramos, as folhas, as flores, etc. O vento. Na sala de aula observar os objetos feitos de madeira. Sendo possível mostrar um tronco de árvore cortado e ensinar os nomes de diversas partes, tocando-as as crianças. Falar da lenha, do carvão e da proteção que os meninos devem dispensar às plantas. Fazer observar pedaços de madeiras toscas e ibernizadas. Árvores frutíferas. O pomar. Outras árvores. A laranjeira, flores, fructas, espinhos. A roseira, espinhos como a laranjeira. O jardim. Arbustos. O cafeeiro. Algumas árvores das nossas mattas. O Pau Brasil. O Pau-d’Arco. Suas flôres. Época de floração. Parasitas. Raízes aéreas. Outras raízes. Alimentação e respiração das plantas. Plantas medicinaes. Folhas grandes e pequenas. Collecional-as. Pássaros, ninhos. Abelhas e outros insectos, etc. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 82).

No que se refere diretamente ao planejamento, os dois primeiros números do primeiro ano de circulação do periódico trazem como artigos planos de aula elaborados por professoras da rede que demonstravam, como deveria ser aplicado o centro de interesse a partir das temáticas integralizadoras: “A árvore”, por Maria Paulina S. Coêlho e “As flôres,” por Maria Alexandrina de Carvalho.

O planejamento do centro de interesse inicia sempre por uma a leitura de caráter mais geral, como forma de chamar a atenção do aluno para o tema, como podemos ver na transcrição a seguir:

O CENTENARIO (Leitura)

Coêlho Netto

Era um jequitibá formidável, o mais velho da selva, sem galhos, sem folhas; o tronco apenas avultava entre as árvores frondosas, como

um mastro colossal. Junto á raiz uma broca profunda, debruada a musgos, em volta samambaias caprichosas e cipoais retorcidos, nos quaes os gaturamos penduravam os ninhos.

O machado dos lenhadores respeitava-o: era o patriarca venerado da selva, encanecido e minado pelo tempo. Procuravam-no apenas os marimbondos que colavam os seus alvéolos ao vetusto tronco ou os bemtivis que, empoleirados na grimpa, cantavam ao nascer do sol e ao cair da tarde.

Todas as arvores contemporâneas haviam tombado, só elle resistia marcando, como um deus termo, a fronteira selvagem. Davam-lhe seculos e um mateiro disse, certo dia:

- Esse é do tempo dos caboclos. Já nem casca tem mais, coitado! E' poeira que está de pé, sabe Deus como. (REVISTA DO ENSINO, nº 1, 1932, p. 25).

Inicialmente já podemos identificar que a proposta em tela tem inspirações decrolianas, uma vez que parte da globalização do ensino, a partir de uma temática integralizadora – a árvore. No entanto, acreditamos que para este modelo de aula a professora selecionou parte da teoria e a utilizou fazendo adaptações (BISERRA, 2019).

Ao iniciar o plano de aula com uma leitura, a proposta difere do estabelecido por Decroly de que os centros de interesse deveriam partir da etapa de observação (lições de coisas). Ou seja, a leitura, apesar de globalizar o tema, não vem a instigar o interesse dos alunos pelo mesmo a partir do contato direto com o meio, dos sentidos ou fenômenos, não faz a aproximação direta com o método intuitivo.

Após a leitura, a professora apresenta um texto recitativo – poema *Velhas Árvores* de Olavo Bilac - seguido de prescrições para se trabalhar cada uma das disciplinas/conteúdos – Língua Materna, Aritmética, Geografia, Corografia, História Natural, História do Brasil e Higiene – e orienta as atividades, trabalhos manuais e desenho, a partir da temática de interesse. A própria organização do plano de aula dividido por disciplinas evidencia mais uma adaptação da professora que fez esta opção ao invés de organizar o plano a partir da sequência proposta por Decroly – observação, associação e expressão – como mostra o centro de interesse *A água* de José Baptista de Mello, apresentado no primeiro capítulo deste trabalho.

Partindo desta forma de organização do centro de interesse, a seguir destacamos as prescrições para o trabalho em Geografia:

GEOGRAPHIA

A madeira: um dos grandes factores economicos de um paiz.
Vegetação de clima frio, temperado e quente.

CHOROGRAPHIA

As grandes florestas do Brasil. A seringueira, os pinheiros, a carnaubeira, o cedro, o juazeiro, o pau-ferro, o pau-Brasil, o pau-d'arco, o louro, a massaranduba, a carnauba, aroeira, o gitahy, a sucupira, a mangabeira etc. (REVISTA DO ENSINO, nº 1, 1932, p. 26).

A partir do exposto, podemos perceber a indicação da segunda etapa estabelecida por Decroly por meio da associação de ideias em torno do centro de interesse, ou seja, uma associação do tema no tempo e no espaço, como evidencia o trecho que trata a Geografia a partir da discussão da madeira, como fator econômico e a vegetação, associada a diferentes climas.

Por fim, seguem as prescrições para os trabalhos manuais, o desenho e ainda um conselho a partir da temática integralizadora:

TRABALHOS MANUAES

Recortar uma arvore e intercalal-a n'uma paisagem em que exista um vasto campo.

DESENHO

Desenhar uma arvore frondosa.

CONSELHO

Cada vez que se cortar uma arvore, deve-se plantar outra. (REVISTA DO ENSINO, 1932, nº 1, p. 27).

As prescrições de trabalhos manuais e desenho cumprem a terceira etapa dos centros de interesse, a expressão. O conselho que finaliza o plano de aula ressalta o momento em evidência que reivindicava uma educação baseada em valores morais e patrióticos. Ressaltamos também aqui que a prescrição no item *trabalhos manuais* de recortar uma árvore e intercalá-la faz mais uma relação com os conteúdos da Geografia, neste caso, a paisagem e a vegetação.

Segundo o Programa, este centro de interesse deveria ser trabalhado no 1º ano primário. No entanto, é necessário salientar que não há mais referência a disciplina Corografia no currículo do período. Acreditamos que esta aparece no planejamento da professora como tema ou conteúdo para ser trabalhado na Geografia. Observamos assim, nas proposições da professora, permanências de um passado, não muito distante, quando a Corografia era central para o ensino primário e secundário, sendo para alguns currículos uma disciplina escolar.

O segundo plano de aula que ora apresentamos é da professora Maria Alexandrina Carvalho, publicado na segunda edição da *Revista do Ensino* (PB), que traz como centro

de interesse a temática “As flôres”. Como o anterior, o planejamento começa também com uma leitura que introduz a temática:

CENTRO DE INTERESSE
AS FLÔRES

Luiz Guimarães

Leitura - As flores são os sorrisos da natureza. Quando numa manhã radiosa de luz, gotzinhas de orvalho tremeluzentes, oscilam sobre as corolas acetinadas das flores, o sol, do alto do firmamento azulado, beija-as com seus raios de ouro e ellas riem. Riem e esse sorriso é a alegria dos campos, nos deleita e nos faz sorrir também.

As flôres, a musica e as creanças são a trindade da poesia. Parece ter posto, Deus, no perfume, na harmonia e na inocência, o resumo da felicidade humana.

As flôres são as estrelas da terra como os astros são as flores do ceu. Quanto é doce contemplar o firmamento estrelado e haurir o meigo fluctante aroma das flores esparsas aos nossos pés!

Bemdictas sejaes estrelas benfazejas! Sêde bemdictas rosas que duraes um dia, violetas que perfumaes uma hora, lyrios que ás primeiras sombras da noite inclinaes a candida corolla e pareceis adormecer embalado pela aragem perfumosa.

Bemdictas sejaes encantadoras flores, alegrias sinceras na alegria e na dôr, na illusão que desperta na felicidade que se esváe! (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 16).

Este plano, como o anteriormente apresentado, inicia com uma leitura para globalizar o tema, o que mostra novamente uma adaptação, por parte da professora, à teoria decroliana. Do ponto de vista de sua organização, este também não segue a sequência de etapas proposta por Decroly (observação, associação e expressão), porém também não segue a mesma organização do plano anterior. Sobre isto, Biserra (2019, p. 238 - 239) faz a seguinte observação:

Na organização gráfica do centro [de interesse] na revista, nos parece que, por meio de um traço, a autora separou três aulas para um mesmo centro. Na primeira concentrava a leitura, aritmética, história natural e português. Na segunda, desenho, trabalho manuais e provérbios. Na terceira, história do Brasil, geografia e excursão. Essa já é uma nova configuração de centros de interesse, em que alguns componentes curriculares não aparecem [...] o centro é dividido por aulas, e intercala na escrita indicações do que fazer, com falas do que pronunciar aos alunos exatamente.

Sendo assim, após a leitura inicial, seguem as prescrições para se trabalhar Aritmética, História Natural e Português. A segunda aula se inicia com um recitativo – *As flores* de Olavo Bilac - e segue com as prescrições de desenho e trabalhos manuais, finalizando com provérbios, como podemos visualizar a seguir:

Desenho – desenhar uma flôr.

Trabalhos manuaes – recortar uma flôr.

Provérbios – Não ha rosas sem espinho. Nem toda flôr tem perfume. Entre espinhos nascem rosas. Dá flores quem tem jardim. As flores que mais perfumam são as flores da virtude. (REVISTA DO ENSINO, 1932, nº 2, p. 17 – 18).

Para a terceira aula ficam as prescrições para a disciplina de História do Brasil e Geografia, seguidas de uma proposta de excursão. Assim como nas aulas anteriores, o planejamento inicia com uma leitura, intitulada *O milagre das rosas*, de cunho religioso, tratando a história de Santa Isabel, o que comprova o que já ressaltamos anteriormente sobre o embate entre renovadores e católicos, uma vez que a laicidade da educação foi um dos elementos defendidos pelos escolanovistas. As orientações específicas para Geografia são:

Geographia – O Brasil tem 20 Estados. Destes, 16 são banhados pelo mar e são por isso chamados de maritimos. O Amazonas, Minas Geraes, Matto Grosso e Goyaz chamam-se centraes porque não são banhados pelo mar.

O clima do Brasil é geralmente quente, amenizado, porém pelos ventos que sopram do mar. Comquanto seja quente, a sua flora é exuberante. Em todos os seus Estados e em qualquer época do anno encontram-se as mais bellas e variadas flores, desde o cravo, a rosa, o lyrio e o jasmim cuidadosamente cultivados nos jardins, até as gitiranas, beldroegas e malmequeres que abrem espontaneamente as corollas azues e amarellas por entre a folhagem verdejante dos arbustos dos debeis caules, ao dôce sopro da brisa. Isto falando-se dos campos e jardins pois ha tambem as plantas aquáticas que fornecem lindissimas flores; a “Baroneza” é um bello exemplo. O Parahyba, rio que banha o nosso Estado, nas suas enchentes annuaes traz milhares e milhares de touceiras dessa plantazinha que não attinge mais de 2 palmos de altura incluindo-se o cacho que é formado por florinhas delicadas de um lilaz muito claro. As touceiras dessa planta juntando-se umas ás outras formam na superficie das aguas verdadeiras pontes que atravessam o rio onde saltitam alegremente centenas de avezitas sobre o lilaz delicado das lindas florinhas.

Tambem no Amazonas, o maior rio do Brasil, existe á superficie das aguas a soberba “Victoria Regia” que os Europeus conseguiram aclimatar em suas estufas. Não se pode descrever a majestosa beleza dessa flôr que pela manhã “é de côr de neve” e a tarde é côr da “aurora”. (REVISTA DO ENSINO, 1932, nº 2, p. 18 - 19).

Vemos no trecho exposto uma abordagem nacionalista, caracterizada pela exaltação da natureza e território brasileiro. Logo após a prescrição para a Geografia, há uma proposta de excursão escolar que consiste em “Fazer uma visita a um jardim. Mandar que os alunos mencionem os nomes das flôres existentes. Dizer a côr de cada uma. Examinar se têm perfume. Mostrar a parte de cada flôr.” (REVISTA DO ENSINO, 1932,

p. 19). Este é o momento que prioriza a experiência concreta da criança a partir dos sentidos, da observação direta e do contato com o meio, o que na teoria decroliana de centros de interesse deveria ser a primeira etapa do processo. Para Lourenço Filho (2002) a partir das excursões podem, inclusive, surgir alguns centros de interesse.

É interessante frisar que este centro de interesse não está especificado no Programa para o Ensino Primário estabelecido em 1932, já apresentado, seguindo o que afirma Lourenço Filho (2002) um centro de interesse leva a outro. Em ambos os planejamentos apresentados, observamos a presença de conteúdos com temáticas que possibilitam valorizar o território nacional, tais como vegetação e clima – destacando a exuberância da floresta e extensão dos rios, recorrendo assim a aspectos da natureza natural. Isto é característico da Geografia da época que, como já salientamos, apesar de propor inovações didáticas, se ancora em aspectos físicos da paisagem para evidenciar uma relação de grandeza desses, enaltecendo uma natureza idílica (como no caso da Vitória Régia) e desenvolvendo sentimentos de nacionalismo patriótico.

Outra prescrição metodológica são os exercícios e lições. Estes se apresentam, principalmente, para o exercício da leitura e linguagem, no entanto, assim como no planejamento didático do centro de interesse, há uma proposta de integralizar as disciplinas. Esta prescrição, mais uma vez, está voltada para o ensino intuitivo e as lições de coisas, em que o aluno é estimulado a aprender pela repetição e copiando modelos, como podemos visualizar no trecho a seguir:

Professora (mostrando u'a menina ou u'a estampa):

- Olhe menina (Todos meninos têm nome) (pergunta o nome de diversos meninos). Esta menina também têm nome.

- Esta menina chama-se Maria. Manda que os alumnos repitam a phrase. Que dizem os meninos bem educados quando encontram uma collega pela manhã?

Vamos dizer:

- Bom dia, Maria!

Manda alguns alumnos repetirem a phrase. Depois toda a classe em côro uma vez, duas, três, etc., porém de modo que as palavras sejam percebidas claramente.

Vamos reparar bem nesse quadro!

Que vêem vocês nas mãos de Maria?

Maria está brincando ou estudando?

Acham que Maria está alegre ou triste?

Se você estivesse brincando também estaria alegre?

Porque você conhece que Maria está alegre?

Quem sabe dizer em que lugar se acha a Maria?

No jardim ou em casa?

Sua casa também tem um jardim?

Você gosta de flôres?

Quais as flôres que você mais aprecia?
 Vamos dizer nomes de flôres.
 Cada um pense em uma flôr. (Três minutos pra pensar).
 Depois a medida que a professora for pronunciando o nome do alumno elle irá dizendo o nome da flôr.
 Desenho – Cada menino fará uma flôr, no quadro negro.
 Escripta – Ainda com os traços encher a flôr desenhada pela professora, no quadro negro.
 Dever – Os meninos vão observar nos jardins e parques quaes as flôres que desabrocham neste mês [...] (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 6).

Para Valdemarin (2018), exercícios com este perfil, que descrevem minuciosamente os procedimentos metodológicos ao qual o professor – neste caso, a professora - deve seguir, é característica dos manuais didáticos desde as primeiras reformas republicanas, uma vez que nem todos os professores recebiam formação adequada.

O trecho transcrito acima faz parte de um plano de exercício – sem autoria – publicado na edição de nº 2 da *Revista do Ensino* (PB). Após esta primeira parte – que mais parece ser uma prescrição geral para qualquer turma do primário – seguem prescrições de exercícios por séries. Diferentemente dos planos de centros de interesse apresentados, não há especificações de como se trabalhar cada disciplina do programa. No entanto, observamos que algumas disciplinas, como é o caso da Geografia, se apresentam na forma de conteúdo (ALBUQUERQUE, 2011) neste exercício, como podemos ver no trecho a seguir que trata de um exercício de Língua Materna para o 2º ano:

LEITURA E RECITAÇÃO A RIBEIRA

Agua pura e transparente,
 Agua mansa da ribeira,
 Donde é que vens tão contente,
 Onde é que vaes tão ligeira?

- Eu venho lá das alturas
 Da encosta daquelle monte;
 Lá nasci entre verduras,
 Escondida, humilde fonte;

E vim descendo, descendo,
 Outras aguas a tomar,
 Um fio dagua crescendo,
 Em busca da agua do mar. (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 8 - 9).

Apesar de não haver uma recomendação específica após ler e recitar o poema, seu conteúdo expressa elementos tanto de Ciências Naturais, quanto do ciclo hidrológico, como o percurso dos rios e o relevo, elementos trabalhados pela Geografia que podem ser explorados em sala de aula. Seguindo a mesma perspectiva, para o 6º ano encontramos a seguinte prescrição em mais um exercício de leitura:

Leitura, dictado e recitação
SCENA CEARENSE

Foi lá, nas plagas aridas, candentes,
Que recebe do sol dardos ardentes,
Que a scena se passou!
Pobre Ceará! Quantas tragedias viste,
Quanta desgraça infinda presentiste!
Jamais alguém falou!

Horrivel scena vou contar: Unida
Uma familia supportava a lida,
De negro fardo a rir!
Pois, se ao duro trabalho era ella escrava,
A esperança na choupana não faltava,
Nem ancias no porvir!

[...]
Mas ai! Vieram as sêccas impiedosas
Sugar as fontes, desfolhar as rosas
E as searas arrasar!
Não mais doiradas messes pelo estio!
Não mais nos prados, a correr bravio,
Há de o gamo soltar!

Tudo debanda da região maldita!
No deserto fatal ninguem habita,
Nem pássaro, nem flôr!
Desponta a aurora, e já o sabiá não pia!
A primavera passa sem magia
De aromas e de amor! [...] (REVISTA DO ENSINO, nº 2, 1932, p. 11 - 12).

O poema ora transcrito relata em detalhes uma região árida do estado do Ceará, que para além do fenômeno das secas, aborda elementos sobre clima e vegetação, além da própria realidade do homem que ali vive. Assim, mais uma vez, a Geografia aparece enquanto conteúdo para se trabalhar uma outra disciplina do programa de ensino primário, aqui especificamente, na disciplina de leitura.

Outra prescrição que encontramos evidencia o uso do método de projetos, de Kilpatrick. Neste momento da *Revista do Ensino* (PB) os projetos se apresentam enquanto

metodologia de ensino e não como organização curricular, a partir do relato de experiência da professora Ezilda Milanez se pode observar esta perspectiva:

[...] Desde o ano passado, inaugurei no “Alvaro Machado” o Correio Escolar, dando assim ensejo ao desdobramento da esfera das atividades infantis. É bem interessante ver a criança fabricar envelopes e pintar selos para a correspondência com as outras classes! Já consegui fazer o intercambio de relações com o Grupo “Solon de Lucena”, “Antenor Navarro”, “Irineu Jofili” e a Escola Rural Modelo, de Recife. [...] O metodo de projetos nas escolas, não é novidade, pois é o que se vê por aí afora. Leola Rodgers, professora de Luziana, Estados Unidos, tem desenvolvido nas suas aulas diversos projetos, a aconselha-os como principais fatores no desenvolvimento da chefia e iniciativa nos meninos e meninas e como aproveitamento das sugestões oferecidas pelos mesmos. Olga Acauan, professora de Pedagogia na Escola Normal de Porto Alegre organizou e executou varios projetos, como o Correio Escolar, a feira escolar, etc. Com a feira Escolar ficam as crianças em contacto com a nossa moeda, com as oscilações do preço e a sua causa, adquirindo alguns conhecimentos praticos sobre sistemas métricos, geometria, educação social e higiene, etc. Com o Correio Escolar, temos estabelecido o intercambio de relações entre os alunos dos diversos grupos do Estado. (REVISTA DO ENSINO, nº 10, 1934, p. 31 – 32).

O relato de Ezilda, traz propostas baseadas de fato no ensino ativo, e vale salientar também os aspectos da proposta metodológica que chamam atenção para o mercado, a moeda, as chefias; aspectos que acabam educando para a inserção desses alunos no universo capitalista de consumo e organização do trabalho por meio de lideranças.

No entanto, a autora traz uma reflexão importante a partir de seu desabafo sobre a proposta de projeto não ter sido coroada de êxito, já que algumas cartas enviadas por seus alunos para outros grupos, não obtiveram resposta. O que, segundo a autora, se deve ao fato de que muitos iretores dessas instituições não colaborarem para o retorno esperado. Isto mostra que havia dificuldades de se colocar em prática os princípios da Escola Nova e que as disputas e embates sobre tais ideais não aconteciam somente no campo doutrinário da Pedagogia, mas também na falta de compromisso de alguns sujeitos que faziam a escola (BISERRA, 2019).

Compreendemos assim, a partir das propostas metodológicas apresentadas, que em sua primara fase de circulação (1932 – 1935), a *Revista do Ensino* (PB) expressa o entusiasmo e princípios da Escola Nova, porém a variação de métodos (intuitivo e/ou ativo) por vezes dificultava a aplicação de seus princípios. Sobre as propostas metodológicas, bem como a Geografia se encontra prescrita na segunda fase de circulação (1936 – 1942) deste impresso pedagógico é o que analisaremos no próximo capítulo.

CAPÍTULO V – A GEOGRAFIA NA *REVISTA DO ENSINO DA PARAÍBA* (1936 – 1942)

No ano de 1936, como já evidenciamos em capítulos anteriores, o Programa de Ensino Primário passou por reformulações, bem como a *Revista do Ensino* (PB) passou por mudanças no que se refere a sua orientação pedagógica. Neste capítulo passamos então a analisar como a disciplina Geografia está proposta no Programa de Ensino estabelecido no ano supracitado, tanto do ponto de vista dos conteúdos quanto das prescrições metodológicas, após tais reformulações.

5.1 ORGANIZAÇÃO DO PROGRAMA DE ENSINO PRIMÁRIO (1936)

A publicação de nº 15 da *Revista do Ensino* (PB) destacou a atuação das professoras Julita de Andrade Vasconcelos e Débora das Neves Duarte como inspetoras técnicas de ensino e na colaboração da reforma dos Programas de Ensino Primário e Complementar no ano de 1936. Já frisamos anteriormente que tal reforma no referido Programa esteve diretamente associada à própria Reforma do Ensino Primário (1935) e a mudança do grupo que assumiu a coordenação do Departamento de Educação na Paraíba.

Com estas mudanças, muitas das prescrições metodológicas para o ensino primário vão sendo recooptadas para os novos padrões que o momento exigia. Assim, temos um currículo que deixa de ser organizado por centros de interesses decrolyanos, e passa a ser organizado pelo sistema Gary dando maior ênfase a Pedagogia de projetos. No entanto, algumas concepções de aprendizagem permanecem, como o ensino globalizado, evidenciado pela professora Débora Duarte:

A escola activa é baseada no conhecimento da criança cujas percepções são globaes e syntheticas. [...] A globalização do ensino não é, entretanto, uma inovação da Pedagogia moderna, mas uma resultante da pratica escolar que se vem apresentando sob varios aspectos, desde os primordios da educação antiga. A escola nova estabeleceu apenas uma diferenciação entre a correlação dos estudos e a globalização do ensino. A correlação dos estudos coordena as diferentes materias de ensino correlacionando-as estreita e intimamente, mas conservando a divisão convencional das disciplinas escolares. A globalização une organizadamente todas as matérias, considerando-as como parte de um estudo unico. Para alguns pedagogos a globalização é applicada essencialmente pelo ensino occasional. *Nos primeiros gráus da escola primaria, pelo menos, a educação precisa ser organizada segundo os principios da associação de idéias, isto é, reunindo todas as noções, experiencias, exercicios manuaes, etc., em torno de uma idéia central*

que constitue o centro de interesse. O professor, desejoso que a criança aproveite suas lições, deve procurar adestrar-se no mundo de representações e de vantagem de seus discípulos, afim de não desvirtuar a bôa applicação de um principio, cujo valor é hoje tão reconhecido. A attenção instavel da criança se mantem de modo eficaz sobre o mesmo objecto cujo assumpto se repete sob diversos aspectos, em todos os trabalhos durante um periodo mais ou menos prolongado. Resalta ainda a importancia de uma preparação previa do conjuncto de exercicios, bem grupados em torno de um centro comum, de sorte que o espirito do alumno passa naturalmente de um a outro, com igual interesse e sem fadiga. Quando essa idéia central se desenvolve em fôrma de um problema escolar que exige actividade, demonstração e exercicio pratico é convertido em projecto. A execução de nosso programma de ensino oferece margem para a realização de innumeros projectos, seja no ensino de matérias fundamentaes ou na aprendizagem das disciplinas que constituem, no systema Gary, as especialidades. Os jogos, os trabalhos de jardinagem, as narrações ou contos, a instrucção collectiva ou o ensino ocasional são outros tantos meios de globalizar as matérias do ensino primario. (REVISTA DO ENSINO, nº 13, 1936, p. 26, grifos nossos).

Vemos assim que os princípios do sistema de ensino baseado em temáticas integralizadoras não são descartados por completo, no entanto, sofre algumas adaptações. A primeira é que a forma de globalizar as matérias ou integralizá-las deixa de ser o centro de interesse e passa a ser o projeto. Essa “nova” abordagem de ensino, assim como a anterior, objetiva a formação do indivíduo para o mundo trabalho, colocando a criança a projetar a sua vida desde cedo, tendo no trabalho sua principal orientação, como já dissertamos anteriormente.

A segunda é que a globalização só deveria envolver as matérias fundamentais, ou seja, as de ler, escrever e contar (Língua Materna, Escrita e Aritmética) ficando de fora as matérias entendidas como especialidades – Geografia, História, Música etc. A própria apresentação do Programa (1936) evidencia que “embora ainda não esteja regulamentada a globalização do ensino, os programmas não impedem a iniciativa do mestre neste sentido, contando que se *limite ás materias fundamentaes, nos primeiros graus do curso primário.*” (REVISTA DO ENSINO, nº 14, 1936, p. 60, grifos nossos).

No entanto, na contramão do que foi definido legalmente, os centros de interesse aparecem nas prescrições para as últimas séries do ensino primário:

Quadro - 10: Centros de Interesse nos Programas do Ensino Primário (1936)

Série	Centro de Interesse
3º ano	O boi Nomes que toma conforme a idade. Os carros de boi; os bois de carro; os pastos, as fazendas, as invernações, o commercio de gado, as feiras, o

	matadouro, o açougue, o couro, os chifres, o sangue, os ossos, a vacca, o leite, o queijo, a manteiga. Alimentação do gado. O milho, a sua cultura. Raças de boi. O gado zebú. O gado bovino. O gado lanígero.
4º ano	A agua A agua. A chuva. O ar. A Atmosfera, o relampago. O trovão. O raio. O pararaios. A agua nos três estados. A chuva de pedra. O orvalho. O sereno. A evaporação. As nuvens. Os lençóis d'agua. Os poços artesianos. As aguas medicinaes. Brejo das Freiras e Mumbaba. Agua doce. Os rios. Os açudes. Agua salgada. O mar. Os movimentos do mar. Necessidade que as têm da agua. As fontes. A agua potavel. O filtro.
5º ano	O algodao O algodoeiro. Visita a um algodoal. O algodão. Principal fonte de riqueza do Estado. Zona onde é cultivado. Doença que ataca o algodão. Descarçadores. Antigos modos de fiação. Exportação. Principal porto do Estado. Mezes de safra. Tecidos fabricados com algodão. Rêdes, cobertores, colchas, etc. Visita a uma fabrica de tecidos.
1º ano complementar	A arvore (ementa não especificada)

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

A organização das disciplinas também merece destaque, como podemos ver no quadro a seguir:

Quadro 11 – Distribuição de disciplinas para o ensino primário (1936)

1º ao 2º ano	3º ano	4º e 5º ano	1º e 2º ano complementar
Lingua Materna	Lingua Materna	Lingua Materna	Linguagem oral
Leitura	Leitura	Leitura	Leitura
Escripta	Escripta	Escripta	Linguagem escripta
Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica	Arithmetica
Historia do Brasil e Geographia	Historia do Brasil	Historia do Brasil	Historia do Brasil
Hygiene	Geographia	Geographia	Geographia
Sciencias Naturaes e Licções de Cousas	Hygiene	Hygiene	Hygiene
Geometria	Sciencias Naturaes	Sciencias Naturaes	Sciencias Naturaes e physics
Desenho	Geometria	Geometria	Geometria
Trabalhos Manuaes	Instrucção Moral	Instrucção Moral e Civica	Instrucção Moral e Civica
Musica	Desenho	Desenho	Desenho
Gymnastica	Trabalhos Manuaes	Trabalhos Manuaes	Trabalhos Manuaes
-	Musica	Musica	Musica
-	Gymnastica	Gymnastica	Gymnastica

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

As Lições de Coisas, ao que parece, não configuram mais como uma disciplina específica, mas sim como conteúdo que está ligado à disciplina de Ciências Naturais nos dois primeiros anos do ensino primário. Para o 1º ano, a proposta é trabalhar o estudo do

corpo humano, focalizando a utilidade dos olhos, nariz, ouvidos, mãos, ou seja, a utilidade dos sentidos, como podemos observar a seguir:

Sciencias Naturaes e Lições de Cousas – Conhecer no proprio corpo a cabeça, o tronco e os membros. Utilidade dos olhos, nariz, ouvidos, mãos, etc.

O tacto – collocar diversos objectos em um saquinho, fazer a criança segurar um delles e dizer-lhe o nome antes de o ver. Mande que os meninos ponham as mãos para traz, coloque em cda mãozinha um objeto e pergunte o que é. Vendem-se os olhos á criança, colloque-a deante de uma mesa onde haja diversos objectos e veja se ella consegue conhecel-os apalpando-os. A mesma cousa com moedas e grãos. Mande a criança passar a mão sobre o vidro, a madeira envernizada – liso – sobre a lixa, a madeira tosca – áspero – Mande agrupar objetos lisos e asperos. O mesmo exercício para distinguir as substancias brandas e rijas; quentes e frias. Conhecer pelo tacto o tamanho dos objetos. Ainda para a educação desse sentido vem os exercicios de equilíbrio. Ex.: Equilibrar pequenos objetos, um lapis, uma moeda, etc. na ponta de um dedo.

A vista – Leve a criança a ássar rapidamente por um compartimento e depois exija que diga o que alli pode observar. Naturalmente dirá nomes de objectos em numero pequeno. Repita o exercício para ir notando as demais cousas que fôr percebendo.

O ouvido – Bata a professora num copo, na campã, na mesa, chamando a atenção da criança para a diferença de sons. Mande-a virar as costas e toque-os a professora novamente. O alumno dirá, pelo som, qual foi o objecto tocado. Faça o mesmo exercicio com objectos diferentes. Pelo som dizer a posição dos objectos. Toque a professora em uma carteira na frente do menino, depois atraz, a um lado, mais longe, ainda mais longe, sempre do mesmo lado. Depois vendo os olhos á criança e repita o exercicio para que elle diga a posição da carteira tocada. Fazer a criança distinguir sons altos, baixos, fortes e fracos. Conhecer as pessoas pela voz.

O gosto – Conhecer pelo sabor substancias azedas, picantes, amargas, adstringentes, doces e salgadas.

O olfato – Conhecer flores pelo perfume. Fazer a criança reparar objectos inodoros: o vidro, o sal, o ferro. Distinguir substancias de cheiro activo como a camphora, a cebola, etc. Fazer a criança conhecer, por meio de retalhos, as côres, sem distinguir os matizes. Reunir os vermelhos, azues, verdes, amarellos, violêtas. Nomear as côres do vestuario de cada criança e dos objectos da sala. Mandar o menino colher flôres da mesma cor e com ellas compor um ramalhete. Para coordenar as côres ha a seguinte regra: vermelho, laranja, amarello, azul e verde. Conhecendo as crianças as côres primitivas: vermelho, amarello e azul, ensilhar-lhes a misturar essas côres para formar outras. (REVISTA DO ENSINO, nº 13, 1936, p. 64 – 65).

Medina (2012) destaca a importância do estudo do corpo humano nas ciências naturais através do método intuitivo, uma vez que antes de conhecer o mundo é preciso conhecer a si mesmo. A exploração dos sentidos na prescrição acima nos faz entender que é por meios destes que os(as) alunos(as) podem perceber a qualidade das coisas, como

por exemplo o cheiro de uma flor. Sendo assim, os sentidos serão os “canais que possibilitarão as informações do mundo alcançarem o intelecto que as processará transformando-as em conhecimento.” (MEDINA, 2012, p. 238).

Para o 2º ano, se aprofunda o estudo do corpo humano iniciado no ano anterior, aprofundando para:

[...] Animaes quadrupedes e bípedes. Domesticos e selvagens. Conversar com os alumnos sobre os animaes domésticos, brinquedos, moveis, vestuario, objeto de uso pessoal e da aula, tendo o cuidado de não forçar a criança a observar cousas superiores ás suas forças. Feitos os exercicios de observação, levar agora a criança a estudar, sempre com os objetos a vista e dando respostas claras os seguintes: cadeiras, facas, livros, bolas, chapéos, campas, laranjas, casas, mesa, etc. (REVISTA DO ENSINO, nº 13, 1936, p. 71).

Já as disciplinas de História e Geografia aparecem como uma só nos dois primeiros anos do primário, tendo maior ênfase à nossa realidade cotidiana, histórias que relatam os costumes, a vida animal e vegetal, as atividades econômicas, as paisagens locais, enfim, a própria vida nacional. É sobre as prescrições, programas e a Geografia escolar propostos na *Revista do Ensino* (PB) que iremos dissertar nos capítulos a seguir.

5.2 O PROGRAMA DE ENSINO DE GEOGRAFIA (1936) PARA O ENSINO PRIMÁRIO

O Programa estabelecido para a disciplina Geografia no ano de 1936 não traz tantas mudanças significativas em relação aos conteúdos, muitas das ementas repetem o que foi posto no documento já apresentado anteriormente (1932). Sendo assim, iremos tratar aqui a Geografia a partir das séries que sofreram alterações (1º e 2º ano elementar - junção de História e Geografia como uma única disciplina) e as que foram acrescentadas (1º e 2º ano complementar).

Diferente do documento anterior, o Programa de 1936 não traz uma divisão dos conteúdos e prescrições metodológicas por semestre, ficando assim estabelecido para o 1º ano primário:

1º ano - Historia do Brasil e Geographia - *A professora conversará com os alunos sobre o seguinte: A casa, o nome da escola e da localidade. Visita á algumas ruinas e ás cousas antigas existentes no logar ou nos museus. Explicação dos nomes das principaes ruas e praças. Lado direito e esquerdo. A sala de aula, sua posição relativamente aos lados dos predios. Comprimento, largura e altura.*

Parte anterior e posterior do predio. Pontos cardiaes. Orientação. Ruas e praças que limitam a séde escolar. Medir a palmos o tampo da carteira. Levar os alunos a um ponto de onde possa mostrar a direcção do rio principal, da estrada de ferro, das de rodagem e dos municípios visinhos. Excursões ás uzinas, fazendas, etc. (REVISTA DO ENSINO, nº 13, 1936, p. 63, *grifos nossos*).

A partir do exposto, vemos que o princípio da aprendizagem continua sendo os círculos concêntricos – partindo do mais próximo da criança para o mais distante, e uma sobreposição dos conteúdos da Geografia sobre os conteúdos da História. Estes últimos se limitam a visitas (excursões) a ruínas e museus e a aprendizagem dos nomes das principais localidades do município.

O início da proposta que enfatiza a casa, a escola e a localidade onde está inserida, como destaca o grifo, consiste no que Carvalho (1925) denomina primeiras ideias de orientação para que o(a) aluno(a) possa reconhecer a posição das coisas que lhe são mais imediatas. Para ele “antes de se orientar no quarteirão, a creança tem que se orientar em sua própria casa. Fez assim obra de geographo, com factos aliás, estranhos á geographia.” (CARVALHO, 1925, p. 56).

Os exercícios de localização e cartografia diminuem significativamente, tendo destaque para as noções de lateralidade, orientação sobre a situação da sala de aula na escola e a medição da carteira a palmos, o que poderia proporcionar noções de escala, observação e interpretação do espaço imediato dos alunos.

Para o 2º ano primário fica posto:

2º ano – Historia do Brasil e Geographia - *Historietas e versinhos que se relacionem com a nossa historia. Nomes dos logares visinhos á sede. Modernos e antigos meios de transporte. Collecionar quadros, postaes e vistas da localidade antiga e actual. Conhecer as autoridades do logar. O governador do Estado. Começar os exercícios de cartographia desenhando a sede da escola com duas ou três ruas, as estradas de ferro, e de rodagem que vão ás localidades visinhas. Levar os alumnos aos principaes bairros da cidade. Ensinar os edificios publicos, a utilidade dos correios, dos telegraphos, pharmacias, lojas, mercearias, praças, etc. As escolas, as igrejas. A residencia das autoridades. Nomes das cidades mais proximas. Meios de transportes usados na localidade. Feiras. O professor desenhe o contorno do Brasil e o de cada Estado. Em seguida recorte cada Estado com o nome, em outro papel. Reuna os alunos em torno da mesa e mande que um menino tire o maior Estado. Escolhido este, passe o alumno cola ao redor e o coloque no mappa desenhado. A professora dirá então algumas particularidades interessantes. Ex.: do Amazonas: Tem o maior rio do mundo onde ha uma flôr tão grande, chamada Victoria Régia, que accomoda uma criança, sentada em cima. Fazer no taboleiro de areia os accidentes geographicos conhecidos nas excursões ou desenhá-os no quadro-negro. (REVISTA DO ENSINO, nº 13, 1936, p. 70).*

No grifo em destaque, percebemos um forte apelo ao caráter cívico da História local, evidenciando autoridades e a política estadual. A abordagem metodológica se dá por meio de historietas e contos – certamente que enaltecem os heróis locais e nacionais – e recursos que permitem a comparação entre o antigo e o moderno/atual – como os postais.

Para a Geografia é interessante frisar que as prescrições e conteúdos para o 2º ano primário são os mesmos referentes ao segundo semestre do 1º ano, no Programa de 1932. Este fato se repete em outras séries, como no 3º ano que tem equivalência aos conteúdos e prescrições do 2º ano no Programa de 1932:

3º ano – Geographia - Reproduzir no taboleiro de areia ou no quadro-negro os accidentes geographicos aprendidos nas excursões. Recapitular com a classe o estudo do mappa do Brasil e da séde escolar no 2º anno. Colleccionar vistas da localidade. Mandar um menino ensinar uma rua a outro. Traçar planta de trechos da localidade com indicação das ruas e edificios conhecidos dos alumnos. Excursões a essas ruas e edificios. O município com as suas povoações, accidentes geographicos, estradas de ferro, de rodagem, navegação fluvial e maritima, etc. Meios de transporte. Conhecimento, pelas excursões, das fabricas, usinas, fazendas de criação e arredores da localidade. Meio de vida dos habitantes. (REVISTA DO ENSINO, nº 13, 1936, p. 74).

O 4º ano faz uma junção dos conteúdos e prescrições referentes ao primeiro semestre de 3º ano e primeiro e segundo semestre do 4º ano de 1932:

4º ano – Geographia - Descobrir na carta da cidade a rua em que está o edificio da escola, o lugar da casa em que reside o menino, e as ruas onde habitam seus parentes e conhecidos. Traçar no quadro-negro o contorno do Estado da Parahyba com os limites e fazer as crianças reproduzil-o nos cadernos. Ensinar o principal rios das duas vertentes. Os logares por eles banhados. Os affluentes. Os outros rios. As serras dos limites. As outras serras. As cidades, os meios de comunicação entre ellas. As villas. A costa: enseadas, portos, bahias. Estradas de ferro e de rodagem. NOTA: - A professora faz o desenho de cada lição, no quadro-negro, fala sobre a lição; os alunos copiam o desenho e tomam as necessarias notas. Na aula seguinte um alumno faz a lição com o respectivo desenho. Fórma da Terra. Movimentos. Os oceanos. Os mares. As marés. Os continentes. As partes do mundo. O maior oceano. A maior parte do mundo (a Asia). A mais civilizada (a Europa). Portugal (vêr no mappa onde fica situado). O Brasil. – Posição na America. Paizes limitrophes. Traçar o mappa. Superficie. População. Povos que emigram para o Brasil: italiano, portuguez, hespanhol, allemão, etc. As maravilhas do Brasil: o rio Amazonas, as mattas do Amazonas, a bahia de Guanabara no Rio de Janeiro e a cachoeira de Paulo Affonso no Rio S. Francisco. Divisão politica do Brasil. A capital do paiz. Os Estados e suas capitães. Os Estados centraes. Os maritimos. Os que formam o nordeste. Os banhados pelos grandes rios. Viagens simuladas nesses rios. Os maiores: o Amazonas com suas mattas e

seringaes para onde ia grande numero de sertanejos do nordeste á procura de trabalho nos tempos em que a borracha estava valorizada; Matto Grosso que tem immensos campos de criação. Os menores que a Parahyba: Rio Grande do Norte, Alagôas, Sergipe, Espirito Santo, Rio de Janeiro. Os que têm maior costa (Pará e Bahia). O que tem a menor costa (Piauhy). Portos de grande commercio: S. Paulo – O porto de Santos cujo principal producto de exportação é o café. Importam café de Santos: os Estados Unidos, Allemanha, França, Belgica, Hollanda, Argentina. Rio de Janeiro – Rio de Janeiro na bahia de Guanabara. Porto muito movimentado. Capital do paiz. Cidade linda. Vistas da cidade. Bahia – O porto de S. Salvador. Exportação. Cacau, fumo. Rio Grande do Sul – Portos comerciantes: Rio Grande, Pelotas e Porto Alegre. Exportação de carne. Pernambuco – Recife, porto de grande exportação de assucar. Amazonas – Manaós sobre o rio Amazonas. Exportação de borracha. Espirito Santo – Victoria, principal porto do Estado. (pinho). Paraná – Paranaguá, porto. Exporta matte e madeiras. Estudar os outros portos. O porto de Cabedello cujo principal producto exportado é o algodão. Exporta directamente para diversas praças estrangeiras: Hamburgo, Liverpool, Amsterdam, e tambem para o sul do paiz como: S. Paulo, Rio, etc. Os rios mais importantes das três vertentes. (Amazonas, Tocantins, S. Francisco, Paraná, Paraguay, Uruguay). As serras do norte do Brasil. As quaes separam as vertentes e as mais elevadas. A costa com os seus accidentes. Linhas de navegação do Brasil com os diversos paizes da Europa, com a America do Norte e do Sul. Estudar-as no mappa. Superficie e população do Brasil. Producção dos três reinos da natureza. Clima. Estações. Traçar cada lição no mappa e colocar os accidentes estudados. Importação e exportação. (REVISTA DO ENSINO, nº 14, 1936, p. 96 - 98).

Com esses “ajustes”, o que fica prescrito para o 5º ano em 1936 é o mesmo já prescrito em 1932, com o acréscimo da seguinte orientação: “Questionarios para serem respondidos pelos alumnos sobre o assumpto estudado.” (REVISTA DO ENSINO, nº 14, 1936, p. 103). A proposta de um exercício do conteúdo a partir de questionários (perguntas e respostas), se mostra mais uma tentativa de tornar o ensino de Geografia mais atrativo e menos tradicional. Para Ferreira (2017), neste período, os exercícios eram indicados como um novo método de ensino para a escola como um todo e que, para a Geografia, sua presença representou a busca de inovações metodológicas destinadas ao ensino primário.

Com a implantação do nível de ensino primário complementar, como já salientamos, os conteúdos e prescrições estabelecidos para o 1º ano complementar são os equivalentes ao 6º ano (1932). Já para o 2º ano complementar, fica estabelecido:

2º anno complementar – Geographia - Principaes denominações dadas aos accidentes geographicos. As partes do mundo. Os continentes. Forma da terra. Principaes movimentos da terra. Eixo. Polos. Equador. Parallelos. Tropicos. Circulos polares. Astros. Planetas. O Cruzeiro do

Sul. Pontos cardeaes e collateraes. Orientação pelo nascer e pelo pôr do sol, pelo cruzeiro do sul e pela bussola. Principaes accidentes da geografia physica dos continentes. Raças. Paizes. Govêrno. Paizes da America do Sul e suas capitaes. Paizes da America do Norte e suas capitaes. Paizes da America Central e suas capitaes. Paizes da Europa e suas capitaes. Paizes soberanos da Asia e da Africa e suas respectivas capitaes. Limites, bahias, portos, serras, rios e lagos principaes do Brasil. O Brasil: seu governo, população, raça e lingua. Estados do Brasil e suas capitaes. O Acre. O Districto Federal e sua população. (REVISTA DO ENSINO, nº 14, 1936, p. 109 – 110).

Na ementa exposta acima, percebemos que os conteúdos abordam questões de uma Geografia mais geral, enfatizando os elementos físicos e políticos a partir de duas escalas geográficas: o mundo e seus recortes regionais. Isto se remete a uma Geografia de bases clássicas, o que constitui em mais permanências, mesmo em um momento de reforma de programas de ensino, mas como se pode observar uma reforma que se alinha a perspectivas mais conservadoras de educação.

Quanto a distribuição dos conteúdos observamos o mesmo padrão do Programa anterior, ou seja, uma hierarquização em que estes se iniciam a partir do mais imediato para os alunos (a casa, a escola etc.) e vai se distanciando gradualmente (o município, os municípios vizinhos etc.).

Para os primeiros anos do ensino primário percebemos também uma série de recomendações aos professores como conversas, procedimentos de observação e orientação e a realização de excursões escolares. Para Lima (2015), as excursões não tinham por finalidade apenas transportar os alunos a novos campos de observação, mas se configuravam como instrumentos de articulação entre a escola e o meio social.

Nos anos finais, especialmente no ensino complementar, quase não há recomendações a serem seguidas pelos professores e os conteúdos já não partem mais do imediato do aluno. No caso específico da Geografia, temos uma abordagem mais geral desta disciplina com forte apelo aos aspectos físicos e naturais, valorizando a extensão territorial, elementos importantes para a forma de governo que estava se constituindo na época, com caráter cada vez mais nacionalista e ditatorial.

Estas características se revelam não só do ponto dos conteúdos, mas também das prescrições como iremos observar a seguir.

5.3 AS PRESCRIÇÕES METODOLÓGICAS PARA A GEOGRAFIA NO ENSINO PRIMÁRIO (1936 – 1942)

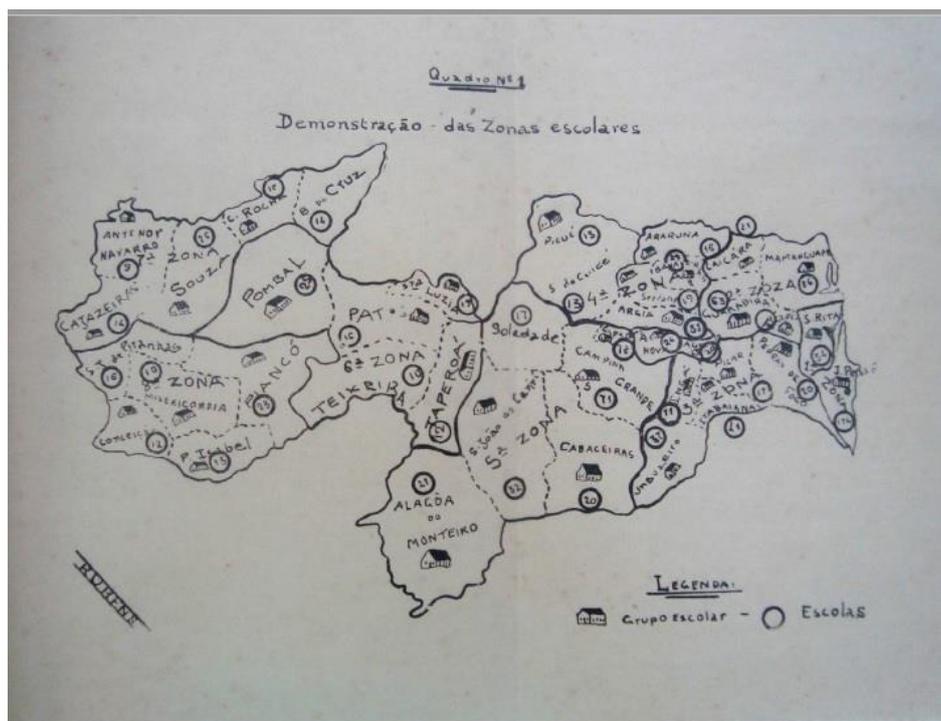
Com as figuras do Monsenhor Pedro Anísio e a professora Débora Duarte à frente da direção da *Revista do Ensino* (PB), as publicações deste impresso pedagógico passaram a trazer uma forte preocupação com a temática estatística educacional. Já na edição de nº 13 (1936):

[...] o artigo de abertura *Um problema de estatística – a frequência escolar*, assinado pelo diretor da revista, trouxe nas vinte e três páginas seguintes uma espécie de relatório sobre a frequência escolar no estado da Paraíba, apresentando várias tabelas, gráficos e conclusões sobre dados estatísticos de alguns municípios (BISERRA, 2019, p. 264 – 265).

Para a autora, indicar a frequência nos mapas escolares foi um dos objetivos do texto supracitado e esteve presente em outros artigos como instrução essencial ao trabalho docente. É importante destacar que esta burocracia fazia parte de um movimento nacional de atualização de dados estatísticos e de elaboração de inquéritos, investimento do governo de Getúlio Vargas (BISERRA, 2019), proposição que já tinha sido realizada também pelos escolanovistas quando de suas experiências como reformadores em alguns estados da federação, como foi o caso de Lourenço Filho, no Ceará; de Anísio Texeira, na Bahia e Fernando de Azevedo no Rio de Janeiro.

O levantamento estatístico educacional na Paraíba esteve presente em diversos artigos publicados na *Revista do Ensino* (PB) por inspetores técnicos de ensino, como no artigo *1ª zona escolar* publicado na na edição de nº 16 (1938) pelo inspetor Rubens Filgueiras. Nele, para além dos dados estatísticos, há mapas – assinados por ele – que representam as inspeções educacionais no estado, como podemos visualizar a seguir:

Figura - 6: Zonas Escolares na Paraíba



Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

“Atrelado a elaboração de dados escolares, foi dada ênfase a produção de material sobre a história e a geografia local” (BISERRA, 2019, p. 265). Como bem ressalta a autora, é importante lembrar que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - não com o formato atual - foi regulamentado em maio de 1936, e os esforços em catalogar dados geográficos, possivelmente tenham tenha relação a este feito.

A ênfase supracitada pode ser observada inicialmente na edição de nº 13 da *Revista do Ensino* (PB) que traz normas para a adoção de livros didáticos de História e Geografia estabelecidas em 10 de outubro de 1936, pela Comissão Revisora dos textos de ensino de História e Geografia constituída a partir de convênio com a Argentina. Para Biserra (2019, p. 266):

Essa aliança objetivava revisar os textos de história e de geografia desses países, com vistas a retirar dos livros de ensino de história conteúdos que incitassem a adversão a qualquer povo americano, além de prever a revisão periódica dos livros para ensino de geografia, observando se eles estão de acordo com as estatísticas e se apresentam adequadamente a capacidade de produção dos Estados americanos.

Sendo assim, fica estabelecido:

PARA O ENSINO DE GEOGRAPHIA

7 – Os compêndios de geografia deverão conter as estatísticas officiaes mais modernas e sempre estabelecer uma noção aproximada da riqueza e da capacidade de producção dos estados estrangeiros. (REVISTA DO ENSINO, nº 13, 1936, p. 92).

Vemos um apelo mais estatístico para os conteúdos da Geografia, uma vertente que envereda para os dados econômicos que extrapolam os limites do território nacional. Entre os signatários que assinaram o documento para revisão de livros, identificamos o nome do professor Raja Gabaglia, autor de livros didáticos de Geografia – como já citamos anteriormente – e professor do Colégio II. Como livros didáticos voltados ao ensino primário são sugeridos aos(as) professores(as) a adoção dos livros *Geografia da Criança*, de Renato Jardim²¹ e *Geografia Elementar*, de Amélia de Rezende Martins²².

A atenção especial dada a História e a Geografia se evidencia ainda na correspondência enviada pelo Inspetor Manuel ao Departamento de Educação e publicada na *Revista do Ensino* (PB):

Sr. Professor,

Não existindo no Estado estudos especilizados em historia e geographia dos municípios, solicito-vos, em nome do Departamento do Ensino envieis o mais breve possivel os dados da circular em apreço. Acompanha a presente um croqui desse municipio que, embora incompleto na sua configuração de limites, servirá de guia para a confecção de um mappa mais ou menos perfeito. Saudações.

Manuel Viana Junior, Insp. Tech. Reg. Na 1ª zona. (REVISTA DO ENSINO, nº 13, 1936, p. 113).

A correspondência é seguida da seguinte instrução:

Contribuição para o mappa e a historia do municipio

Contorno, relevo, limites, accidentes physicos, etc. Construir o mappa do municipio, como for possivel; corrigir os existentes. Variadas copias do mappa, cada uma para um fim especial, por exemplo: um mappa com a cidade, as villas, povoações, aldeias, nucleos, fazendas, sítios, etc.; um outro para indicar rios, regatos, açudes, lagôas, etc.; um terceiro com montes, terras, serrotes, etc.; outras copias para as producções agrícolas, algodão, fumo, arroz, cacau, laranja, milho, uvas, etc.; mattas, capoeiras, etc.; madeiras de construcção; industrias, artes, etc.; zonas dos minerios-ouro, cobres, estanho, chumbo, carvão de pedra, turfa, enxofre, marmore, mica, amianto, cal, tintas, etc. (REVISTA DO ENSINO, nº 13, 1936, p. 113).

²¹ Para além de uma figura política, Renato Jardim foi um dos primeiros lentes do Ginásio do Estado de Ribeirão Preto, terceira instituição pública de ensino secundário do estado de São Paulo, onde ministrava a disciplina Geografia. Publicou uma coleção de livros didáticos para o ensino desta matéria tanto para o nível primário como para o nível secundário. (CUNHA e SILVA, 2013).

²² Amélia Jardim teve sua trajetória intelectual e política marcada pela militância católica e por publicações didáticas. Dentre elas, destacamos livros didáticos de História e Geografia – como é o caso de *Geographia Elementar* - e outros materiais didáticos como *Jogos escolares* (material didático para o ensino de História e Geografia); *A Geographia em recortes*; *Mappas mudos*; *Mappas em recortes* e *A Geographia Divertida*. (HAYDN, 2017).

Após a correspondência do inspetor de ensino Manuel Júnior sobre a escassez de estudos especializados em História e Geografia dos municípios, a partir da publicação da *Revista* de número 14, tais temáticas passam a ser tratadas nas publicações subsequentes, como podemos observar no quadro a seguir:

Quadro - 12: Artigos sobre Geografia local

Artigo	Autoria	Edição/Ano
Subsidio para a Chorographia de Umbuzeiro	Emilio Chaves	Nº 14 - 1936
Notas sobre o município de Itabayanna	Carmen Holmes	Nº 15 – 1937
Algumas notas sôbre Serraria	Aurea Farias Lira	Nº 16 - 1938

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

O artigo *Subsidio para a Chorographia de Umbuzeiro* se inicia com o histórico do município e se aprofunda nos dados geográficos, como mostra o trecho a seguir:

GEOGRAPHIA

GOVERNO – O município de Umbuzeiro está situado ao SE. do estado da Parahyba. É um dos maiores e mais ricos. Pela nova organização eleitoral os dirigentes são elegíveis por meio do voto secreto. Actualmente exerce o governo do município o Dr. Carlos Pessôa, eleito nas eleições de 9 de setembro de 1935, havendo tomado posse do cargo a 23 de dezembro do mesmo anno. O Poder Legislativo, Conselho Municipal, compõe-se de sete vereadores, eleitos na mesma data e empossados em 6 de fevereiro do corrente anno.

LIMITES – Umbuzeiro limita-se ao Norte com os municípios de Itabayanna, Ingá e Campina Grande, separado desses dois ultimos pelo rio Parahybinha, afluente do Parahyba do Norte; ao Sul, com os municípios pernambucanos de S. Vicente, Queimadas, Surubim e Taquaretinga, pelas serras de pirauá, Serra Verde, Oratorio, Mata Virgem e Cachoeira Grande; a Leste, por S. Vicente e Itabayanna, servindo de limite natural, em parte o riacho Tabocas e a Oeste, pelo município de Cabaceiras, sendo parte da linha divisoria o riacho da Cruz.

DIMENSÕES – O município de Umbuzeiro tem, aproximadamente, cem kilometros desde Itabayanna á fronteira com Cabaceiras, variando a sua largura entre 30 a 50 kilometros.

SUPERFICIE – Apesar da maioria dos autores fixar a superficie deste município em cerca de 1.400 kilometros quadrados, delles discordamos, achando mais de accôrdo com a realidade de 3.200 km², da menor das hypotheses.

POPULAÇÃO – É de 37.000 habitantes a população do município. A população relativa é de 11,5 habitantes por km².

RAÇAS – A quase totalidade da população é de raça mista, formada pelo cruzamento de brancos, negros e aborígenes. Há, entretanto, grande numero de familias da raça branca, sendo a percentagem de africanos ou afro-brasileiros muito insignificante.

LINGUA – A unica falada é a portugûesa, com as modificações regionaes.

RELIGIÃO – A predominante é a Catholica Romana. (REVISTA DO ENSINO, nº 14, 1936, p. 24 – 25).

Esta apresentação da Geografia local é complementada no artigo, por outros tópicos que tratam da orografia (estudo das formas de relevo), potamografia (estudo dos rios) e divisão física do município. Para além disso, ainda trata dos minerais, fauna, flora,

atividades econômicas e comerciais, vias de comunicação, instrução pública e povoação. A maioria destas informações se situam no campo descritivo da Geografia, como o item que trata a patomografia do local:

Os rios do município pertencem á bacia Oriental; todos são afluentes ou confluente do rio Parahyba do Norte, sendo este o principal, atravessando-o de oeste para leste, num curso aproximado de mais de cem kilometros. Recebe o Parahyba do Norte, pela margem direita: os riachos da Cruz, Maniçoba, Sanharom, Leitões, Quixaba, Barros, Dois Riachos, Natuba, Fervedouro, Vassouras, Abreu e Tabocas. Os afluentes da esquerda são: Salinas, São Bento, Tapuya, Chã Grande, Tamanduá, Tanque do Chaves, Pedro Velho, Riachão e Parahybinha. O Parahybinha, o mais importante dos afluentes, serve de limites com os municípios de Ingá, Campina Grande e Itabayanna, recebe pela margem direita: Trapiázinho, Amarelinha, Agua Fria, Tavares e Cajá. O Aroeiras, afluente do Parahybinha, recebe como confluente os seguintes riachos: Mirador, Juá e Tambor. (REVISTA DO ENSINO, nº 14, 1936, p. 25 e 26).

Seguindo o mesmo caráter técnico e de dados estatísticos, os artigos *Notas sobre o município de Itabayanna* e *Algumas Notas sobre Serraria*, seguem uma mesma estrutura, divididos pelos subtópicos: Histórico, Geografia e Filhos Ilustres.

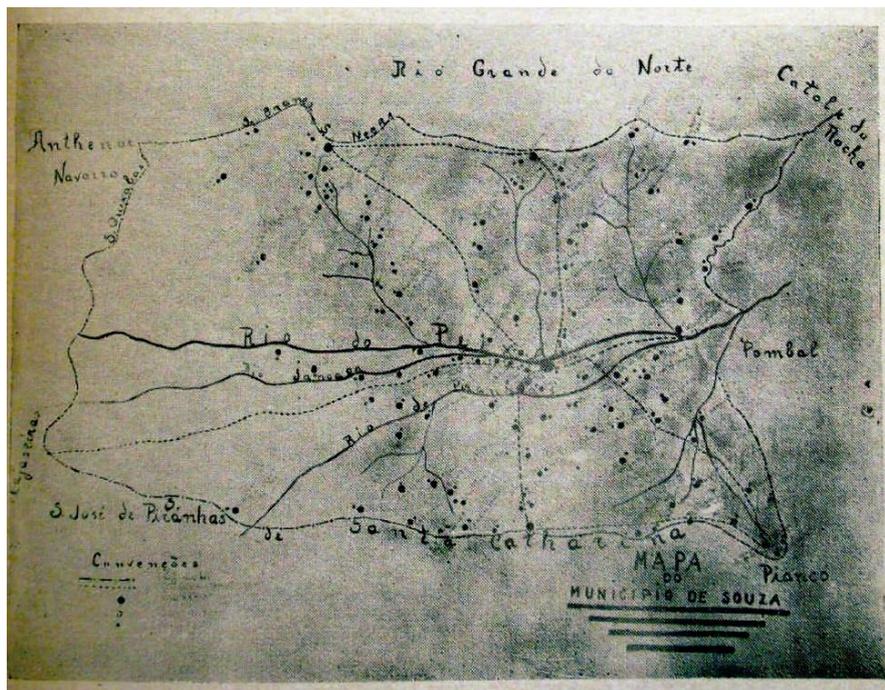
Sobre a confecção de mapas, outra reivindicação da correspondência enviada por Manuel Viana ao Departamento de Educação, encontramos ainda na edição de número 14 (1936) a seguinte nota:

MAPPAS GEOGRAPHICOS

Iniciamos, no presente numero a publicação dos mappas que configuraram a 3.ª S. Pedagógica confeccionados pelos professores primários do Estado. O merito destes trabalhos está em ser os primeiros esboços das cartas dos Municipios levantados pelos Regentes de nossos estabelecimentos de ensino que não pouparam esforços em attender ao appello feito pela Inspectoria Regional da 1.ª Zona. E' de justiça salientar os trabalhos dos professores: Emilio Chaves – do Grupo “Antonio Pessôa” da cidade de Umbuzeiro; America Monteiro – do Grupo “Epitacio Pessôa” da Capital; Maria Gabínio Machado – do Grupo “Xavier Junior” de Bananeiras; Anna Sobreira e Lydia Mesquita das escolas elementares de Alagôa Grande e do Collegio de N. S. do Rosario na mesma Cidade; Maria Pires do – Grupo “B. Leite” da Cidade de Sousa; Maria Lyra – do Grupo “Joaquim Tavora” da Cidade Anthenor Navarro; Severino Rocha e Olga Lustosa – do Grupo “Miguel Santa Cruz” da Cidade de Alagôa do Monteiro e Luiza Araújo – do Grupo “Coêlho Lisboa” de Santa Luzia do Sabugy. (REVISTA DO ENSINO, nº 14, 1936, p. 91).

Os mapas elaborados pelos(as) professores(as) acima elencados apresentaram temáticas diversas como divisão política e física, agricultura, localização das escolas, economia e fauna. Aqui destacamos alguns dos mapas supracitados, aqueles que se encontravam em melhor estado de conservação. A seguir podemos visualizar dois mapas referentes ao município de Souza – PB, o primeiro, especificamente representa a divisão física e política do município e o segundo, a atividade agrícola:

Figura - 7: Mapa do município de Souza



Fonte: Revista do Ensino (PB). Acervo de pesquisa (2020).

Figura - 8: Mapa agrícola do município de Souza



Fonte: Revista do Ensino (PB). Acervo de pesquisa (2020).

Os mapas acima mostram um trabalho mais manual em sua elaboração, principalmente o que representa a atividade agrícola no município de Souza que se trata de um bordado feito à mão. Podemos assim acreditar que estas produções estavam

associadas à disciplina de Geografia, mas também a disciplina de Trabalhos Manuais, o que comprova que esta era uma matéria realmente integradora no currículo da época.

Outros temas em destaque nos mapas elaborados foram a localização das instituições escolares e a fauna:

Figura - 9: Mapa de localização das escolas de Alagoa Grande



Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

Figura - 10: Fauna da Paraíba.



Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de pesquisa (2020).

A Figura - 9 mostra a distribuição de escolas em áreas citadinas e rurais no município de Alagoa Grande, partindo de uma concentração destas na área central para áreas mais distantes. Já a Figura - 10 mostra a partir de desenhos a distribuição de espécies animais no território paraibano, com destaque para os frutos do mar, no litoral e a criação, de gado no sertão do estado. É possível observar ainda, uma forma pitoresca de abordar o tema, ou seja, são representados tanto animais que são característicos de criação, como gado, bode e equinos, quanto animais autóctones, como cobras, aves e que não eram característicos de criadouros, portanto, não compunha uma atividade econômica.

As figuras em tela mostram mapas pouco precisos, elaborados artesanalmente, mas que apresentam limites definidos, título e legenda, elementos essenciais para um mapa. Isto nos faz refletir sobre a formação pedagógica em Geografia do(a)s professore(a)s da rede. É certo que a época havia sido criados os primeiros cursos de Geografia no Brasil, em São Paulo e Rio de Janeiro, no entanto, não havia ainda turmas formadas, mas as professoras e professores do ensino primário na Paraíba, em parte tinha formação na Escola Normal.

A 3ª Semana Pedagógica contou também com uma exposição de jogos educativos confeccionados por diversos estabelecimentos de ensino da Paraíba para o ensino das disciplinas que compõem o ensino primário. Esta confecção de jogos educativos tem relação com a disciplina de Trabalhos Manuais.

Para a Geografia, conseguimos identificar o total de 56 jogos educativos, divididos entre a Escola de Aplicação, grupos escolares e até mesmo de uso pessoal do corpo docente. Infelizmente, não encontramos em nossa fonte/objeto de pesquisa imagens ou orientações de como funcionavam estes materiais didáticos, apenas o título do jogo e a autoria. Assim, organizamos o quadro a seguir pelo tipo do jogo e sua respectiva temática. O quadro com todos os jogos e suas respectivas autorias encontra-se em apêndice a este trabalho.

Quadro – 13: Jogos para o ensino de Geografia

Quant.	Tipo	Temática
01	Jogo de adivinhações	Produções do Brasil
01	Jogo de bandeiras	Estados brasileiros
04	Jogos de cubos	América do Sul
		Estados do Brasil
13	Jogos Diversos (Geografia geral)	Acidentes geográficos
		Bandeiras
		Círculos terrestres
		Meios de transporte

		Paisagens
		Posição geográfica
06	Jogos Diversos (Geografia local – Brasil)	Capitais
		Capitais e principais cidades
		Estados e capitais
		Serras do Brasil
03	Jogos Diversos (Geografia local - Paraíba)	Cidades
		Conhecimentos gerais
		Corografia
03	Jogos de Globalização	Aritmética e Geografia
		Conjunções, Geografia e História natural
		Geografia e Português
03	Jogo loto/vispora	Cidades do Brasil
		Geografia geral
08	Jogos de mapas (Brasil)	Desenvolvimento (de Cabral até os holandeses)
02	Jogos de mapas (Paraíba)	Cidades
		Rios
03	Jogos Viagens	América do Sul
		Brasil
		Europa
09	Jogos de Quebra-cabeças	Ásia
		América do Sul
		Brasil
		Estados do Brasil
		Europa
		Português e Geografia

Fonte: *Revista do Ensino* (PB). Acervo de Pesquisa (2020).

Para Grillo, Prodócimo e Góis Júnior (2016), a Escola Nova é a responsável pela penetração do jogo na escola, como mais um instrumento didático em defesa do interesse da criança. Sendo assim, “no bojo da Escola Nova, o jogo tornou-se uma atividade necessária, pois era algo peculiar da cultura infantil” (Idem, ibidem, p. 348).

Esta afirmação parece acertiva ao vislumbrarmos a quantidade de jogos produzidos – neste caso em especial para ensinar Geografia – e expostos na 3ª Semana Pedagógica. Isto mostra a tentativa de superação do ensino mnemônico e passivo em que para a criança bastava ouvir, ver e copiar para o ensino ativo em que se faz necessário observar, analisar e experimentar, visando à construção do seu próprio saber (VIDAL, 2011).

Pelos títulos, elencado no quadro acima, vemos uma diversidade de temáticas que vai da Geografia local, corografia, conhecimentos de cartografia e temáticas físicas. É importante ressaltar que alguns destes recursos didáticos, já pelo título, indicam uma forma integralizadora de se trabalhar o ensino, que aqui foram identificados como Jogos

de Globalização, o que vai de acordo com as propostas ativas da época. Isto mostra que os jogos eram mais uma forma de globalizar o ensino para além dos centros de interesse.

Seguindo nossas análises, na edição de nº 18 (1942) da *Revista do Ensino* (PB), última edição do ciclo de existência deste impresso pedagógico, encontramos dois artigos que tratam a Geografia local em perspectivas distintas, ambos assinados pelo engenheiro Leon R. F. Clerot a saber: *Toponímia paraibana de origem tupí-guaraní* e *Possibilidades mineralógicas da Paraíba*. Estes trabalhos foram expostos por Clerot – representante da Paraíba junto à Manuel Tavares Cavalcanti - na 2ª Exposição de Educação, Cartografia e Estatística e ao VIII Congresso Brasileiro de Educação, realizado em Goiânia, em julho de 1942.

O primeiro artigo trata do estudo linguístico dos nomes próprios dos lugares a partir da língua indígena tupí-guarani como podemos ver um trecho a seguir:

[...] **PARAÍBA** – Nome do Estado e antigo nome de sua capital. E' formado de **pará**, rio caudoloso, e **ahyba**, máu, imprestável, ruim, porque seja impraticável no seu curso ou por outro motivo qualquer. **Paraíba** é também o nome de uma árvore da zona pantonosa do litoral: a “*Simaruba versicolor*” (St. Hill.) da família “*Simarubaceae*”; para esta, como concluiu com acerto Mário Mélo, a interpretação deve reportar-se a **paráb**, variedade, policromia, e **yba**, árvore, madeira. Essa denominação corresponde ao seu aspecto variegado e corresponde ao nome botânico *versicolor*. (REVISTA DO ENSINO, nº 18, 1942, p. 28).

Já o segundo artigo trata de aspectos físicos e econômicos da Paraíba, a partir do potencial mineralógico do estado:

POSSIBILIDADES MINERALÓGICAS DA PARAÍBA

L. F. R. Clerot

O presente trabalho reúne uma série de artigos por mim publicados na “A União” por incumbência do exmo. sr. Interventor Federal neste Estado, o dr. Ruy Carneiro. [...]. A Paraíba, como aliás todo o Nordeste, apresenta-se ainda como um vasto campo inexplorado, aberto para toda sorte de estudos. No terreno da mineralogia as surpresas são constantes. Depois da publicação dos artigos aqui reunidos identifiquei amostras de giobertita (minério de magnésio) provindas de Cajazeiras, nos limites da Paraíba com o Ceará; as jazidas são grandes e, no minério, o teor em óxido de magnésio é elevado; em Santa Luzia, na encosta ocidental da Borborêma, ha ocorrências repetidas de euxenita (minério radioativo); em S. João do Cariri, no planalto, jazidas de apatita recentemente descobertas, aguardam exploração; as surpresas culminam porém, com a descoberta do ouro de Catingueira próximo á serra do Doido, no município de Piancó com uma produção média de dois quilos diários, geralmente em pepitas, entre elas uma com 700, outra co 1.150 e uma

terceira com 1.400 gramas. Essas jazidas, exploradas por métodos rotineiros, perdendo muito material, produziram num ano mais de 300 quilos de ouro. Indicado o caminho, formulo ardentes votos para que num futuro próximo trabalhos de pesquisas mineralógicas, orientados tecnicamente e realizados com honestidade e acêrto, possam contribuir para o desenvolvimento e a racionalização da produção mineral no Estado da Paraíba [...] (REVISTA DO ENSINO, n° 18, 1942, p. 32).

Feita esta apresentação geral, o autor faz a seguir uma apresentação sobre a situação dos seguintes minérios no estado da Paraíba (segundo ele, em maior evidência econômica): bauxita (alumínio), asbesto (amianto), grafita (plombagina), berilo (glucínio), ouro, rutilo (titânio), molibdenita (molibdênio), columbita (nióbio), samarskita (policrásio), cassiterita (estanho), calcário, mármore, bismutita (bismuto), níquel, mica, argilas e cobre. Logo após, Clerot ainda evidencia o que denomina de “ocorrências diversas”, ou seja, enumera outros minérios existentes na Paraíba, mas sem significação econômica no momento a saber: alanita, barinita, estibina, euclásio, fergusonita, ferro, galena, granadas, ocre, piritita, quartzo, salitre, talco, turmalinas e vanádio. Para finalizar, destaca o potencial geológico e importância social e econômica das fontes de água mineral.

Estes artigos corroboram com afirmação de Biserra (2019) sobre a necessidade de quantificação, no período, de uma produção material sobre a Geografia local associada ao momento político vivido. Apesar do caráter técnico, este tipo de material veio a contribuir com a formação pedagógica e a própria Geografia escolar. É interessante frisar como a mesma temática (minérios) foi abordada em outro artigo:

A PEDRA MAIS PRECIOSA

Rubens Filgueiras

- Conta uma lenda muito antiga...
- Vovósinha tem andado muito aborrecida esta semana.
- Menino! Reprehendeu a boa velhinha entre um abraço e um beijo que recebeu da criança.
- Eu não disse isto por mal.
- Porque então você me diz que eu ando aborrecida?
- Porque nunca mais nos contou uma das bellas historias que a senhora sabe contar tão bem. Albertina e eu por mais que exijamos nada temos conseguido.
- Estou enfadada. Agora não posso. Depis não se deve ontar historias de dia...
- Então a senhora acredita no rifão popular?
- Menino máu e inconveniente é sempre indesejavel. Meu filho, é preciso muares de vida. Do pequeno é que se faz o grande. E's orphão de pae e tua mãezinha não tem recursos para fazer de ti um homem

ilustrado. Do modo em que vão as cousas erás mais tarde de te arrependeres. Que idade tens?

- Completei hontem oito annos.

- Achas pouco? Já devias estar na escola. Com 8 annos...

- Sou tão criança ainda!

- Tua mãe já perdeu 8 annos da tua educação. A proposito vou contar-te uma historia muito interessante. Espero que consigas aprender algo dos seus ensinamentos.

- Oh! que lindo! Gosto tanto das historias de vovósinha prometo ouvi-la re-li-gi-o-as-men-te.

- Conta uma lenda muito antiga...

- E' a historia dos nossos índios?

- Não. Esta é uma historia hollandeza. Não estejas me interrompendo.

- E' do tempo da forca?

- Muito antes ainda.

- Que bom!

- Erasmo Zuften aportou ao Recife desejoso de explorar as riquezas do nosso subsolo.

- Subsolo?

- Sim. Da camada que fica logo abaixo do solo. A vida desse aventureiro foi cheia de lances dramaticos. Viveu varios annos entre os indios da Bahia da Traição, tendo feito varias investidas armadas contra s portugêses de Felippéa.

- Felippéa?

- Sim. Assim se chamava a actual cidade de João Pessôa. Esse homem, relacionando-se com um mineiro, herdou mais tarde uma grande quantidade de pedrinhas brilhantes e bellas. Eram rubis, esmeraldas, saphiras e topázios, pedras sem valor algum nas mãos de um homem ignorante como era o mineiro.

- O granito tambem é uma pedra preciosa?

- O granito não, meu filhinho.

- Porque?

- Porque é uma pedra bruta. Ella só é util nos calçamentos das ruas, praças e avenidas. O vermelho do rubi não era mais bello que o amarello canario do topazio. O verde da esmeralda era desbotado. Todas as pedras, porém, não possuiam o encanto e o valor que mereciam.

- Porque?

- Faltava-lhe a lapidação.

- Lapidação? O que é isto?

- Polir, talhar, facetar as pedras para dar-lhes mais brilho e valor. As pedras assim talhadas e polidas, reflectem exuberantemente a luz, tornando-se desse modo mais bellas e preciosas. Sabes que as creanças assemelham-se ás pedras preciosas?

- Não sabia.

- Pois é. Ha porém, uma differença e essa de capital importância.

- Qual?

- As crianças são pedras mais preciosas e portanto mais caras e bellas.

- Então eu...

- Não. Tu não estas nesse numero.

- Porque? Eu não sou uma criança ainda?

- Sim, mas em estado bruto.

- Então?

- Falta-te a lapidação, o brilho, a ...

- Diga, vovósinha, eu quero ser lapidado.

- Falta-te a educação necessária para o desenvolvimento das tuas virtudes.
- E como eu conseguirei isto?
- Na escola, seguindo os ensinamentos dos mestres e ds livros.
- Pois minha querida vovósinha eu quero ir desde já para a escola. Não quero ser um pedaço de granito bruto dos que servem sómente para os calçamentos das ruas. Quero ser um diamante luminoso e caro desses que brilham nas sociedades finas e elegantes para elevar bem alto os nomes da Parahyba e do Brasil. (REVISTA DO ENSINO, nº 14, 1936, p. 13 – 14).

A historieta que narra a prosa entre uma avó e seu neto traz elementos da Geografia e da História local, como os minérios que são extraídos do subsolo, no entanto, esta narrativa se debruça não somente sobre esta temática e explora outras, como o papel da educação redentora, principalmente, para as crianças pobres, a moral, o “ser alguém ilustre” na sociedade como sentimento patriótico e nacionalista. Este artigo revela bem o caráter nacionalista da educação na época e o papel da Geografia nesta empreitada.

Nessa perspectiva, outro plano de aula com base em centros de interesse só volta a ser publicado na edição de nº 18 (1942) da *Revista do Ensino* (PB), com a temática integralizadora “*A Bandeira*”, de autoria da professora Luiza Gonzaga de Noronha. O plano de aula se inicia com um ditado, feito a partir a dissertação do aluno Linduarte Noronha do 5º ano, como forma de globalizar a temática:

A BANDEIRA

(Ditado)

A nossa Bandeira foi criada após quatro dias de proclamação da República. Ela mantém a tradição das antigas cores verde e amarelo, dispostas em formas diferentes, contendo cada uma a sua significação.

O verde está disposto em forma retangular e o amarelo em forma de um losango. Aquele representa as nossas matas verdejantes, a nossa flórea, a nossa riqueza vegetal e êste, o ouro que existe em nosso solo e os outros minerais. No centro do losango há uma esfera azul representando o nosso céu, sempre tão lindo e tão azul. Atravessa esta esfera uma faixa branca, com a legenda – “Ordem e Progresso” – A esfera azul é ponteadada por 21 estrêlas que representam os Estados e o Distrito Federal do nosso amado Brasil. O branco da faixa simbólica a pureza dos ideais brasileiros e a legenda “Ordem e Progresso”, a aspiração do povo.

O Território do Acre não está representado na Bandeira porque quando esta foi adotada ainda aquela região não pertencia ao Brasil. (REVISTA DO ENSINO, nº 18, 1942, p. 75).

Assim como os planos anteriormente apresentados, este está organizado por disciplinas e também não segue à risca as etapas do sistema decrolyano de observação, associação e expressão, uma vez que a primeira etapa no planejamento inicia com uma leitura e não com uma proposta relacionada aos princípios do método de ensino intuitivo. A segunda etapa que seria a associação não fica em evidência no plano de aula.

Já a etapa da expressão se apresenta na disciplina de desenho, sendo prescrito que “Durante o tempo que o centro de interesse perdurar em classe deve ser renovado o desenho da Bandeira em quadro-negro, sendo, em cada dia, executado por um aluno diferente”. (REVISTA DO ENSINO, nº 18, 1942, p. 80), bem como no exercício de expressão relacionado à disciplina de Instrução moral e cívica como podemos visualizar a seguir:

No dia 15 de maio, na hora cívica da Escola Cel. Barbedo, Cleonice Nunes, uma das alunas do 5º ano, com 14 anos de idade, fez uma palestra em que se expressou assim:

Minhas colegas:

Amai a nossa Bandeira porque ela é o fidelíssimo retrato do Brasil. Respeitai-a com verdadeiro amôr. Defendei-a em qualquer momento de perigo; defendendo-a estais defendendo o Brasil. Cantai o hino da Bandeira com todo garbo e entusiasmo. Segui as lições da nossa professora. Segui tudo que ela nos diz e assim tereis convicção de terdes cumprido com o dever do brasileiro.

Quando desfraldada ao topo dos mastros, devemos render homenagem de respeito, pois ela está festejando as vitórias heróicas de seus filhos. Devemos descobrir-nos diante dela quando passa; ela é do Brasil. E’ perane a Bandeira que se prestam os mais solenes juramentos. As suas côres despertam animo aos combatentes, quando no campo de batalha.

Se virdes um dos nossos colegas em posição incorreta perante este símbolo, repreendei-o e aconselhai-o fazendo-o ver que ela é o que há de mais significativo e sagrado em nosso país. (REVISTA DO ENSINO, nº 18, 1942, p. 78).

No que se refere a Geografia, vemos que a referência às riquezas vegetais e minerais e ao quantitativo dos estados, no trecho anterior referente ao ditado, bem como a menção ao território acreano, já se colocam como elementos desta disciplina. No entanto, especificamente para esta, fica a prescrição:

Geografia política - Jogos com Bandeira de várias nacionalidades confeccionadas pelos meninos:
Cartões retangulares, coloridos com as cores nacionais de vários países. Mistura-las e fazer-lhes compor as citadas bandeiras. Juntas a estas uma Bandeira Nacional cortada irregularmente. (REVISTA DO ENSINO, 1942, p. 80).

O fato de os próprios alunos produzirem as bandeiras dos diferentes estados em cartões retangulares, remete a nova orientação do ensino, a partir do sistema Gary, em que os exercícios manuais, como a produção coletiva de materiais didáticos, a exemplo dos jogos, consiste em outras formas de se globalizar as matérias do programa escolar.

Ressalta-se aqui uma dualidade, que já tratamos em um artigo (DIAS; ALBUQUERQUE, 2016), dada a abrangência de uma proposta de inovação

metodológica e objetivos conservadores para a disciplina. O artigo evidencia uma proposta didática mais dinâmica, a partir de jogos, e difunde uma Geografia carregada de nacionalismo patriótico. Ressaltamos que neste momento a exaltação ao nacional, ao civismo, ao patriotismo se sobrepõe a todas as disciplinas do Programa estabelecido. Assim, temos uma proposta didática de centro de interesse que visava, sobretudo, a formação cívico-nacional dos alunos, por meio da exaltação de tão expressivo símbolo patriótico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da *Revista do Ensino* da Paraíba (1932 – 1942), dirigida para o(a)s professore(a)s do ensino primário, nos permitiu compreender este periódico como veículo difusor de ideias pedagógicas modernizadoras – propagadas pela Escola Nova - articuladas ao projeto de nação que se almejava no período estudado. Nesse contexto, a Geografia escolar, que passava por uma reorientação moderna em sua base-teórica, bem como por seu caráter nacionalista, se mostrou como disciplina fundamental aos programas escolares da época.

Destarte, entendemos que as proposições da Escola Nova para a modernização do ensino que foram incorporadas pela *Revista do Ensino* da Paraíba traziam rupturas com o passado, mas também proposições conservadoras e, do ponto de vista do método, significativas inovações, reafirmando a ideia de Le Goff (2003) de que a modernidade traz o novo, mas permanece com o velho.

Podemos afirmar que as inovações propostas pelo escolanovismo - como a organização dos programas por centros de interesse - estiveram efetivamente associadas ao movimento de modernização da sociedade brasileira. As características que oficialmente moldam a Escola Nova, balizadas pela função socializadora da escola e pela centralidade do indivíduo no processo de ensino-aprendizagem (KULESZA, 2002), foram resgatadas pela política daquele momento e, ao mesmo tempo, desfigurado o ideário escolanovista.

A Geografia proposta na *Revista do Ensino* da Paraíba que se destinava a formação dos professores contribuiu para a construção de um projeto de nação, bem como para a propagação da ordem e do civismo, acompanhando a proposta de modernização e inovação de uma época. O contexto que o estado da Paraíba mostra neste recorte temporal, possibilita afirmar que esta acompanha o que vem acontecendo em âmbito nacional, quebrando o estereótipo de estado atrasado e a margem do centro.

As prescrições didáticas aqui analisadas a partir da *Revista do Ensino* da Paraíba em sua primeira fase de circulação (1932 – 1942) comungavam com as prescrições escolanovistas e, dessa forma, com os autores que se preocupavam com as formas de ensinar Geografia, como é o caso de Delgado de Carvalho. Já na 2ª fase de circulação (1936-1942) do impresso pedagógico analisado, observamos que os ideais do Estado Novo reorientam a educação paraibana. Com as mudanças na orientação metodológica da *Revista do Ensino* (PB), ou seja, no modelo de sistema de ensino adotado, observamos

que as prescrições passam a ser carregadas de um alto teor de civismo. Os temas eleitos para o trabalho a partir do centro (na primeira fase), se não fossem de tanto interesse, procuravam estar mais associados ao cotidiano dos alunos. Já na segunda fase, o tema de interesse parece ser imposto pela realidade política que se vivenciava no momento.

Face ao exposto, percebemos o delineamento de um periódico educacional que vai mudando sua orientação pedagógica de acordo com a concepção político-ideológica posta em seu período de circulação. O “novo” proposto pela Escola Nova vai sofrendo reorientação ao passo que se firma o período de Ditadura Vargas no Brasil.

Dessa forma, a disciplina Geografia também vai sendo delineada e assumindo novas finalidades, no sentido utilizado por Chervel (1990) a partir dos interesses e contextos políticos em que está inserida. O caráter nacionalista, apesar de se apresentar desde as primeiras publicações em 1932, vai ganhando espaço e força, ao passo que o Estado Novo se consolida. Mesmo a abordagem didática sendo proposta por inovações, como os jogos, vai apresentando um tom mais conservador para esta disciplina escolar.

É importante salientar que até meados da década de 1930, não havia no Brasil cursos superiores para formação de professores, ficando boa parte da circulação e propagação de ideias, neste caso de renovação educacional, a cargo das revistas pedagógicas, o que pode ser comprovado no caso da Revista aqui estudada. Nesse contexto, é correto afirmar que os periódicos pedagógicos têm se mostrado como relevantes fontes nas pesquisas educacionais por fazerem circular informações e explicações sobre práticas escolares, saberes pedagógicos e trabalho docente. No nosso caso específico, a Geografia, estes materiais nos ajudam a entender a história de uma disciplina que já se constituía nos programas escolares mesmo antes de sua institucionalização acadêmica.

Analisar as inovações propostas para a Geografia escolar a partir da *Revista do Ensino* (PB) como fonte de pesquisa significa, acreditar que a história da Geografia, enquanto disciplina escolar, pode ser delineada por um olhar externo ao que era produzido dentro da própria Geografia acadêmica. A pesquisa com documentos externos ao campo exclusivamente geográfico, neste caso com periódicos educacionais, nos permite contar a história da Geografia escolar em um momento em que o campo acadêmico ainda não havia se instituído no Brasil como um todo. Esse fato mostra o quanto é importante e fértil este tipo de pesquisa.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Duzentos anos: os primeiros livros brasileiros. In: BRAGANÇA, Aníbal; ABREU, Márcia. (orgs.). *Dois séculos de livros brasileiros*. São Paulo: Editora Unesp: 2010. p. 41 – 65.

ALBUQUERQUE, Maria Adailza M. Século de prática de ensino de Geografia: permanências e mudanças. In: REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; KAERCHER, Nestor André. (Orgs.). *Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio*. Porto Alegre: Penso, 2011.

ALBUQUERQUE, Maria Adailza M. Dois Momentos na História da Geografia Escolar: a Geografia Clássica e as Contribuições de Delgado de Carvalho. *Revista Brasileira de Educação Geográfica*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, 2011a, p. 19 – 51. Disponível em: www.revistaedugeo.com.br. Acesso em: Dez. 2018.

ANDREOTTI, Azilde L. A administração escolar na Era Vargas (1930 – 1945): In: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe. (orgs.). *História da administração escolar no Brasil*. Campinas: Alínea, 2010. p. 103- 123.

_____. *O Governo Vargas e o Equilíbrio entre a Pedagogia Tradicional e a Pedagogia Nova*. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_era_vargas_intro.html> Acesso em: Dez./2019.

ANÍSIO, Pedro. *Tratado de Pedagogia*. 5 ed., Rio de Janeiro: Organização Simões Ltda, 1955. (Coleção Padre Nóbrega).

ARAÚJO, Fátima. *Paraíba: imprensa e vida*. 2 ed. Campina Grande: Grafset, 1986.

ASSUNÇÃO, Albanisa Maria de. *Primavera de destinos na Revista do Ensino do Estado da Paraíba – as prescrições na História da Educação e as representações do ensino de História*. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

AZEVEDO, Meryglauca Silva. A Educação da Infância: uma leitura na Revista do Ensino da Paraíba (1932-1934). *Revista Temas em Educação*. João Pessoa, v. 24, nº Especial, p. 149-162, 2015. Disponível em: periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/download/26283/15557> Acesso em: Abr./2017.

AZEVÊDO, Shirley Regina. *O progresso educacional na Paraíba: o Instituto de Educação (1935-1939)*. 258 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

BARROS, Maria Cristina Lanza de. *A história da disciplina Geografia nas décadas de 1930 e 1940: expressão da fisionomia do estado*. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2000.

BASSAN, Valdi José. *Como interessar a criança na escola: a noção dos centros de interesse em Decroly*. Coimbra, Livraria Almedina, 1978.

BASTOS, Maria Helena C. A imprensa periódica educacional no Brasil de 1808 a 1944. In: CATANI, Denice Bárbara; BASTOS, Maria Helena C. (orgs.). *Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. p. 173-187.

_____. *A Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1939 – 1942): o novo e o nacional em revista*. Pelotas: Seiva, 2005.

_____. A Instrução Pública (1872-1875/1887-1888): permuta de luzes e ideias - os editoriais de Alambary Luz. In: XXV Simpósio Nacional de História. *Anais...* Fortaleza: 2009, p. 1 – 11. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019/01/1548772006_006359ea4ca76bbb5d12bcb3d097e665.pdf Acesso em: Jul./2020.

BICCAS, Maurilane de Souza. *O impresso como estratégia de formação: Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1940)*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

BITTENCOURT, Circe. *Pátria, civilização e trabalho*. São Paulo: Editora Loyola, 1990.

BISERRA, Ingrid Karla C. A Escola Nova de Mário Gomes: uma análise dos seus escritos na Revista do Ensino da Paraíba (1932-1942). In: XI Encontro Maranhense de História da Educação/II Colóquio Internacional sobre a História do Livro, da Leitura e das Bibliotecas. *Anais...* São Luís: UFMA, 2018.

_____. “*Conselhos e instruções a ti, professor*”: a imprensa pedagógica da Paraíba como lugar de atuação e formação docente em torno das ideias renovadoras (1919 – 1942). 2019. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa, 2019.

CABRAL, Thiago Manhães. As temáticas físico-naturais e a Geografia escolar moderna: grupos políticos, demandas e lutas pela significação curricular na Era Vargas (1930 – 1945). *Revista da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia*. v.14, n.25, p.123-157, Ago./Out. 2018. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/8992>> Acesso em: Out./2019.

CAETANO, Bianca Jurillo. *Memórias da Escola: uma análise dos documentos históricos do 4º Grupo Escolar de Campinas (1923 – 1939)*. UNICAMP: 2008. (Trabalho de conclusão de curso).

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CARDOSO, Carlos Augusto de A.; KULESZA, Wojciech T. (org.). *A Escola e a Igreja nas Ruas da Cidade*. João Pessoa: Editora universitária, 2010.

CARVALHO, Carlos Miguel Delgado de. *Methodologia do Ensino Geographico*. Petropolis: Typographia das Vozes de Petropolis, 1925.

CARVALHO, Carlos Miguel Delgado de. *Introdução Metodológica aos Estudos Sociais*. 2. ed. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1970.

CARVALHO, Carlos Henrique de. Discutindo a história da educação: a imprensa enquanto objeto de análise histórica. In: ARAUJO, José Carlos Souza. GATTI JR, Décio. (Orgs.) *Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 67-89.

CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

CARVALHO, Maria Inez. *Fim de Século: a escola e a geografia*. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

CARVALHO, Marta M. C. Uso do impresso nas estratégias católicas de conformação do campo doutrinário da pedagogia (1931-1935). *Cadernos ANPEd nº 7*. Belo Horizonte: ANPEd, 1994. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/caderno_anped_no.7_dez_1994.pdf Acesso em: Fev/2018.

CASPARD, Pierre. *La press d'éducation et d'enseignement XVIII-1940*. A-C. INRP Edition du CNRS, 1981.

CASPARD, Pierre; CASPARD, Penélope. Imprensa Pedagógica e Formação Contínua de Professores Primários (1815 – 1939). In: CATANI, Denice B.; BASTOS, Maria Helena C. (orgs.). *Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da Educação*. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. p. 33 – 46.

CATANI, Denice Bárbara. A Imprensa Periódica Educacional: as revistas de ensino e o estudo do campo educacional. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 10 n. 20) p. 115 – 130, 1996. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/928/842> Acesso em: Jul. 2017.

_____; BASTOS, Maria Helena Câmara. (Orgs.) *Educação em revista: a imprensa e a história da educação*. São Paulo: Escrituras Editora, 2002.

_____. *Educadores à meia-luz: um estudo sobre a revista do ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1902 -1918)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

_____; SOUSA, Cynthia Pereira de. (orgs.). *Imprensa periódica educacional paulista (1890-1996): Catálogo*. São Paulo: Editora Plêiade, 1999.

CHAHIN, Samira Bueno. *Cidade Nova, Novas Escolas?* Anísio Teixeira, arquitetura e educação em Brasília. 244 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo – Universidade de São Paulo, São Paulo: 2018.

CHARTIER, Roger. (org.). *Práticas de Leitura*. São Paulo: Editora Liberdade, 1996.

_____. Escutar os mortos com os olhos. *Estudos Avançados*, v. 24, n° 69, p. 7 - 30. 2010. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ea/v24n69/v24n69a02.pdf>>. Acesso em: Mar./2018.

_____. *Literatura e cultura escrita: estabilidade das obras, mobilidade dos textos, pluralidade das leituras*. In: Conferência na Escola São Paulo de Estudos Avançados sobre a Globalização da Cultura no Século XIX. São Paulo, 2012.

CHAVES, Mirian Waidenfeld. *A Educação Integral e o Sistema Platoon: a experimentação de uma nova proposta pedagógica no antigo Distrito Federal nos anos 30*. Disponível em: < <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/0748.pdf>> Acesso em: Out./2019.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, v. 2, p. 177 -229, 1990.

CUNHA, Marcus Vinícius da; SILVA, Tatiane da. Concepções Políticas e Educacionais de Renato Jardim na Década de 1930. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n° 53, p. 78-91, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/125173> Acesso em: Jul./2020.

CURY, Cláudia Engler. *Abrindo o baú de memórias: políticas culturais no Brasil – subsídios para construções de brasilidade (1930 – 1990)*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

CRUZ, Ricardo Alexandre da. O projeto educacional da Era Vargas e suas articulações com a nova política brasileira – 1930-1945. *Dialogia*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 239-243, 2010. Disponível em: < <https://www4.uninove.br/ojs/index.php/dialogia/article/view/2654/1993>> Acesso em: Mai./2018.

DEWEY, John. *Democracia e Educação*. 3ª ed. [Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira] São Paulo: Companhia Editora nacional, 1959.

DUBREUCQ, Francine. *Jean-Ovide Decroly*. [Tradução de Carlos Alberto Vieira Coelho, Jason Ferreira Mafra, Lutgardes Costa Freire, Denise Henrique Mafra]. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. [Coleção Educadores] Disponível em: <https://dominiopublico.io/Francine-Dubreucq/Jean-Ovide-Decroly/> Acesso em: Dez./2018.

DIAS, Angélica Mara de Lima. *Linguagens lúdicas como estratégia metodológica para a Geografia escolar na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1935)*. 2013. 95 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

_____. Angélica Mara de Lima; ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins. Linguagens Lúdicas na Geografia Escolar Moderna: entre práticas escolanovistas e anarquistas. In: PORTUGAL, Jussara Fraga; OLIVEIRA, Simone Santos de; RIBEIRO, Solange Lucas.

(org.) *Formação e Docência em Geografia: narrativas, saberes e práticas*. Salvador: EDUFBA, 2016. p. 221 – 239.

ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa: espaço escolar e currículo. In: VINÃO FRAGO, Antônio; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998, p. 23 – 26.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: UFP, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. GONÇALVES, Irlen Antônio; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 139-159, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a08v30n1.pdf>>. Acesso em Jun./2017.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*. nº 14, p. 19 – p. 34, Mai./Jun./Jul./Ago. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a03>> Acesso em: Out./2019.

FERNANDES, Ana Lúcia C. *A construção do conhecimento pedagógico: análise comparada de revistas de educação e ensino Brasil – Portugal (1880-1930)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2012.

FERREIRA, Joseane Abílio de Souza. *Os Exercícios nos Livros Didáticos de Geografia Destinados ao Ensino Primário no Brasil: uma discussão metodológica (1880 – 1930)*. 316 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

_____. *Materiais Didáticos no Ensino Primário e Normal da Paraíba (1886-1930)*. Relatório Parcial (Projeto de Iniciação Científica/PIBIC/CNPq). Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa, 2009.

FERREIRA, Marieta de Moares; PINTO, Surama Conde de Sá. *A crise dos anos 20 e a Revolução de trinta*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2006. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/1593.pdf> Acesso em: Dez./2019.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. *História e ensino de história*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.

FREIRE, Evelyane Nathaly Cavalcanti de Luna. *A Escola Nova e a Modernização do Ensino Primário na Paraíba: a formação de professores e os grupos escolares (1930 - 1946)*. 2016. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

FREITAS, Marcos Cezar de; BICCAS, Maurilane de Souza. *História social da educação no Brasil (1926-1996)*. São Paulo: Editora Cortez, 2009.

GABAGLIA, Raja. *Praticas de Geographia*. (Para uso do Colegio Pedro II e no ensino secundário e normal) Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1930.

GARCIA, Tânia da Costa. *O “It Verde e Amarelo” de Carmen Miranda (1930 – 1946)*. São Paulo: Annablume, 2004.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian, PFAFF, Nicole. (Orgs.). *Metodologias de pesquisa qualitativa em Educação*. Petrópolis: Vozes, 2010.

GOMES, Ângela de Castro. O primeiro governo Vargas: projeto político e educacional. In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Cláudia; GONDRA, José. (orgs.). *Educação no Brasil: história, cultura e política*. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 445-462.

GONÇALVES, Irlen Antônio. *Cultura Escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891 – 1918)*. Belo Horizonte: Autêntica/FHC-FUMEC, 2006.

GONDRA, José Gonçalves (Org.). *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

_____. O Veículo de Circulação da Pedagogia Oficial da República: a Revista Pedagógica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 78, n. 188/189/190, p. 374 – 395, jan./dez. 1997. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/1061>> Acesso em: Jun./2017.

GOODSON, Ivor. *Currículo: Teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

GRILLO, Rogério de Melo; PRODÓCIMO, Elaine; GÓIS JÚNIOR, Edivaldo. Jogo e a “Escola Nova” no Contexto da Sala de Aula: Maceió, 1927-1931. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 32, n. 04, p. 345-364, Outubro-Dezembro 2016.

HAMDAN, Juliana Cesário. Firmino da Costa na Revista do Ensino: do método intuitivo à escola ativa. In: VAGO, Tarcísio Mauro; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson. (orgs.). *Histórias de Práticas Educativas*. Belo Horizonte: Editora UFMG. 2008.

HAYDN, Amanda. *Uma Liderança Feminina no Laicato Católico: a trajetória política e intelectual de Amélia Rezende Martins na Ação Social Brasileira (1918 – 1932)*. 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Estudos de Pós-Graduados em Educação, História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica: São Paulo, 2017.

HORTA, José Silvério Baía. *O hino, o sermão e a ordem do dia: a educação no Brasil (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1994.

JULIA, Dominique. *La culture scolaire comme objet historique*. Conferência de Encerramento do ISCHE, 15, 1993.

_____. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, p. 9 – 44, 2001. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/273>>. Acesso em: Jan/2018.

KULESZA, Wojciech Andrzej. Genealogia da Escola Nova no Brasil. *Educação em Foco*. Juiz de Fora, 2002. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/apresentacao-revista-educacao-em-foco/edicoes-antiores-2/ano-2002/historia-da-educacao-setembro-2002fev-2003/>>. Acesso em: Mar./2018.

_____. José Baptista de Mello e a Reforma da Educação na Paraíba. In: MIGUEL, Maria Elisabeth Blank; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAÚJO, José Carlos Souza. (orgs.). *Reformas Educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2011. (Coleção memória da educação).

_____. Educação e Política na Paraíba (1930-1945). In: VI Encontro Norte e Nordeste de História da Educação, Natal. *Anais...* 2016, v. 1. p. 1-14. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/vi-ennhe/anais/>>. Acesso em: Dez./2017.

LACOSTE, Yves. *A Geografia serve, antes de mais nada, para fazer a guerra*. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1977.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5ª ed. revista. Tradução de Bernardo Leitão. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LEMOS JÚNIOR, Wilson. O ensino do Canto Orfeônico na escola secundária brasileira (décadas de 1930 e 1940). *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 42, p. 279 – 295, jun. 2011. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/42/art18_42.pdf Acesso em: Fev./2019.

LIMA, Rosângela Chrystina Fontes de. *Cultura Escolar do Grupo Escolar Dr. Thomas Mindello: o espaço de reinvenção e disseminação de novas práticas educacionais (1932-1950)*. 285 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

LOURENÇO FILHO, Manuel B. *Introdução ao estudo da escola nova: bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*. 14 ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.

LUCENA, Meryglauca Silva Azevedo. *A creança é uma planta mimosa e gentil, frágil e encantadora: um estudo sobre a Revista do Ensino da Paraíba (1932 – 1942)*. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

MACHADO Lia Osório. História do Pensamento geográfico no Brasil: elementos para um programa de pesquisa. *Revista Terra Livre*. Rio de Janeiro: Ano I, n. 1, jan/jun. 2000. p. 110- 134.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932). In: <<http://pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>> Acesso em: Jun./2017.

MARTINS, Ana Luiza. A Palavra Re[vista]. In: _____. *Revistas em Revista – Imprensa e Práticas Culturais em Tempos de República*, São Paulo (1890-1922). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: FAPESP: Imprensa Oficial do Estado, 2001. p. 45 – 96.

MATE, Cecília Hanna. *Tempos modernos na escola: os anos 30 e a racionalização da educação brasileira*. Bauru: EDUSC; Brasília: INEP, 2002.

MEDINA, Camila Beltrão. *Lições de coisas e sua transposição para livros de leitura brasileiros (1907-1945): a história da educação pela clivagem do impresso*. 251 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo: São Paulo, 2012.

MELLO, José Baptista de. *Evolução do Ensino Primário na Paraíba*. 3 ed. João Pessoa: SEC, 1996.

MENDES, Márcia Cristiane Ferreira. *Memórias e Práticas Educacionais da Educadora Argentina Pereira Gomes: o seu legado no cenário educativo da Paraíba (1916 – 1962)*. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

MENDES, Eluziane Gonzaga. *A Formação do Pensamento Geográfico Cearense: entre o saber, o conhecimento científico e a docência (1887-1947)*. 364 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará: Fortaleza, 2012.

MOREIRA, Ruy. *Formação espacial brasileira: uma contribuição crítica à Geografia do Brasil*. Rio de Janeiro: Consequência, 2012.

MUNAKATA, Kazumi. *A educação dos sentidos na escola contemporânea brasileira (séculos XIX – XX): projetos, práticas, materialidades*. (Projeto de Pesquisa) São Paulo: PUC, 2012.

NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

NASCIMENTO, Josseane Lopes do. *Metodologias de ensino para a Geografia escolar: uma análise a partir das Revistas do Ensino da Paraíba (1932 – 1942)*. 2016. 58 f. Monografia (Graduação em Geografia). Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2016.

NEGREIROS, Janaína D. Vidal de.; BISERRA, Ingrid Karla C.; MOTA, Eryelle C. Nascimento. A Intervenção de Pedro Anísio Bezerra Dantas na Imprensa Pedagógica da Paraíba durante a Década de 1930. In: XI Encontro Maranhense de História da Educação/II Colóquio Internacional sobre a História do Livro, da Leitura e das Bibliotecas. *Anais...* São Luís: UFMA, 2018.

NÓVOA, Antonio. *A Imprensa de Educação e Ensino – Repertório Analítico (Séculos XIX e XX)*. [Coleção Memórias da Educação] Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1993.

_____. A Imprensa de Educação e Ensino: concepções do repertório português. In: CATANI, Denice Bárbara; BASTOS, Maria Helena C. (orgs.). *Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação*. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. p. 11-32.

PEREIRA, Diego Carlos. *Movimento Escola Nova e Geografia Moderna escolar em manuais para o ensino secundário brasileiro (1905 – 1941)*. 227 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual Paulista: Rio Claro, 2019.

PESSOA, Maria Cláudia L.; NUNES, Maria Lúcia da S. A Família, a Escola e a Criança: reflexões da professora Ezilda Milanez na Revista do Ensino (Paraíba – 1932/1942). In: VI Seminário Nacional Gênero e Práticas Culturais. *Anais...* João Pessoa: UFPB, 2017. Disponível em: <https://visngpc.files.wordpress.com/2018/01/maria-claudia-lisboa-pessoa-maria-lucia-da-silva-nunes-gt1_.pdf> Acesso em: Mai./2018.

PESSANHA, Eurize Caldas; ASSIS, Wanderlice da Silva; SILVA, Stella Sanches O. História do Ensino Secundário no Brasil: o caminho para as fontes. *Roteiro*, Joaçaba, v. 42, n. 2, p. 311-330, maio./ago. 2017. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6178618.pdf>> Acesso em: Dez./2019.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. *Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba*. Campinas: Autores Associados, São Paulo: Universidade de São Francisco, 2002.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira; CURY, Cláudia Engler. (orgs.). *Histórias da Educação da Paraíba: rememorar e comemorar*. João Pessoa: Editora universitária, 2012.

PINHEIRO, Tainã M.; MUNAKATA, Kazumi. Os Trabalhos Manuais na Escola Republicana. In: BRAGHINI, Katya Nitsuko Zuquim; MUNAKATA, Kazumi; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda. (Orgs.). *Diálogos sobre a História da Educação dos Sentidos e das Sensibilidades*. Curitiba: Ed. UFPR, 2017. p. 233 – 254.

PINHEIRO, Lúcia Marques. A Homogeneização de Classes na Escola Primária. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n.º 34, v. XII, p. 82 – 139, 1948. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/130768> Acesso em: Jul./2020.

PROENÇA, Antônio Firmino. *Como se ensina Geografia*. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, s/d.

ROCHA, Clara. *Revistas Literárias do Século XX em Portugal*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985.

ROCHA, Genylton Odilon Rego. *A Trajetória da Disciplina Geografia no Currículo Escolar Brasileiro (1837 – 1942)*. 300f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa

de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1996.

RODRIGUES, Elaine; BICCAS, Maurilane de Souza. Imprensa pedagógica e o fazer historiográfico: o caso da Revista do Ensino (1929 – 1930). *Acta Scientiarum*. Maringá, v. 37, n. 2, p. 151-163, Abr./Jun, 2015. Disponível em: <<http://www.uem.br/acta>>. Acesso em: Mar./2018.

RODRIGUES, Melânia Mendça; SILVA, Vívía de Melo. Primeiras Repercussões do Estado Novo na Educação da PB: a Revista do Ensino. In: XI Congresso Luso-Brasileiro da História da Educação “Investigar, Intervir e Preservar: Caminhos da História da Educação Luso-Brasileira”. *Anais...* Porto: CITCEM, 2016. v. 1. p. 12-27.

RODRIGUES, Melânia Mendça; LIMA, Niédja Maria F.; SILVA, Vívía de Melo. (org.). *Leituras sobre a Revista do Ensino da Paraíba (1932 – 1942)*. Campina Grande: EDUFCEG, 2019.

ROSA, Josineide. *Os Interesses e Ideologias que nortearam as Políticas Públicas na Educação no Governo Vargas 1930-1945: o caso do Espírito Santo*. 351 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós Graduação em História Social das Relações Políticas, UFES: Espírito Santo, 2008.

ROSSO, Graziela Pavei Peruch. *Representações do Departamento de Educação sobre a Escola Nova e o Habitus Pedagógico dos Professores dos Grupos Escolares Catarinenses (1935-1946)*. 322 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós – Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina: Florianópolis, 2019.

SALES, Ana Maria C. *Tecendo Fios de Liberdade: escritoras e professoras da Paraíba no começo do século XX*. 273f. Tese (Doutorado em Teoria da Literatura) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco: Recife, 2005.

SALES, Ana Maria C.; SILVA, Evanice dos Santos. *Eudésia Vieira: rompendo o silêncio*. João Pessoa: Editora Universitária, 2008.

SANTOS, Fátima Aparecida dos. *A Escola Nova e as prescrições destinadas ao ensino da disciplina de geografia da escola primária em São Paulo no início do século XX*. 2005. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica: São Paulo, 2005.

SANTOS, Milton. *Espaço e Método*. São Paulo: Nobel, 1985.

SANTOS, Theobaldo Miranda. *Metodologia do Ensino Primário*. 3 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2013. (Coleção Memória da Educação).

SENA, Fabiana. A escrita de professores na Revista do Ensino da Paraíba (1932 – 1942) como um projeto de nação. In: NERY, Ana Clara Bortoleto; GONDRA, José. (orgs.).

Imprensa Pedagógica na Ibero-América: local, nacional e transnacional. 1 ed. São Paulo: Alameda, 2018.

SHWARTZMAN, Simon. *Estado Novo: um auto-retrato*. Brasília: CPDOC/FGC, Ed. da Universidade de Brasília, 1983.

SILVA, Evelyanne Nathaly C. Araújo; PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. Educação física e o teatro infantil na Paraíba: corpo e a mente para a pátria cívica (1937 – 1945). In: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”. *Anais...* João Pessoa: UFPB, 2012. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/3.11.pdf> Acesso em: Jan./2018.

_____. Implementação e expansão de instituições auxiliares do ensino nos grupos escolares paraibanos durante o estado novo (1937-1945). In: Congresso Brasileiro de História da Educação no Brasil, 2013, Mato Grosso. *Anais eletrônicos...* Mato Grosso: UFMT, 2013. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07-%20HISTORIA%20DAS%20INSTITUICOES%20E%20PRATICAS%20EDUCATIVAS/IMPLEMENTACAO%20E%20EXPANSAO%20DE%20INSTITUICOES%20AUXILIARES.pdf>>. Acesso em: Ago./2017.

SILVA, Jeane Medeiros. *A bibliografia didática e Geografia: história e pensamento do ensino geográfico no Brasil (1814 - 1930)*. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia: 2012. 394 f.

SILVA, Joseilto Ribeiro da. *A escrita que dá espaço: Eudésia Vieira e a imprensa em 1920*. 16 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História). Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2012.

SILVA, Rosana Nogueira. *O movimento educacional escolanovista e a geografia como disciplina escolar – permanências e mudanças*. 82f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

SILVA, Shirley Targino. *O Discurso de Mulheres Educadoras na Imprensa Paraibana: tessituras do processo histórico de escolarização na Paraíba (1930 – 1939)*. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

SILVA, Vívica de Melo. *Grupo Escolar Solon de Lucena: um novo modelo de escolarização primária para Campina Grande-PB*. Campina Grande: EDUEPB, 2017.

_____. A ideia de educação escolar como a chave para a construção da nacionalidade brasileira e a instauração dos grupos escolares no Brasil. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 20/21, n.1/2, p. 177 – 186, jan-dez. 2011/2012. Disponível em:<<http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rteo/article/view/20227>> Acesso em: Abr./2017.

SILVA, Vívía de Melo; RODRIGUES, Melânia Mendonça. Para Além do Didático-Pedagógico: a formação de professores na Revista do Ensino da Paraíba. In: VI Encontro Norte e Nordeste de História da Educação, Natal. *Anais...* 2016, v. 1. p. 1-15. Disponível em: < <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/vi-ennhe/anais/>>. Acesso em: Dez./2017.

SILVA, Vívía de Melo; RODRIGUES, Melânia Mendonça; LIMA, Niédja Maria Ferreira de. Orientações Político-Pedagógicas na revista do Ensino da Paraíba: o escolanovismo e o estadonovismo. In: RODRIGUES, Melânia Mendonça; LIMA, Niédja Maria Ferreira de; SILVA, Vívía de Melo. (orgs.). *Leituras sobre a Revista do Ensino da Paraíba (1932 – 1942)*. Campina Grande: EDUFCEG, 2019. p. 53 – 88.

SOARES JR., Azemar dos Santos. Escritos sobre higiene: os manuais médico-pedagógicos em circulação na Paraíba. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v. 24, n. Especial, p. 99-116, 2015. Disponível em: < <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/26286>>. Acesso em: Abr./2017.

SOUSA, Amurielle Andrade de. *O Ideário da Escola Nova na Paraíba: circulação de novos saberes nos discursos de José Baptista de Mello*. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

SOUZA, Marcelo L. *ABC do Desenvolvimento Urbano*. Rio de Janeiro, Bertrand do Brasil, 2010.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890 – 1910)*. São Paulo: UNESP, 1998.

_____. Lições da Escola Primária. In: SAVIANI, Dermeval, et al. (org.) *O Legado Educacional do século XX*. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 109 -162.

_____. *História da organização do trabalho escolar e do currículo no Século XX: o ensino primário e secundário no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. As escolas públicas paulistas na Primeira República: subsídios para a história comparada da escola primária no Brasil. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; SOUZA, Rosa Fátima; PINTO, Rubia-Mar Nunes. (orgs.). *Escola primária na Primeira República (1889 – 1930): subsídios para uma história comparada*. Araraquara: Junqueira&Marin, 2012.

_____. A Difusão da escola primária em Campinas. In: NASCIMENTO, Terezinha Quaiotti R. et al. *Memórias da Educação: Campinas (1850-1960)*. Campinas: Ed. UNICAMP; Centro de Memória da Educação – UNICAMP, 1999.

SOUZA, Rosa Fátima de.; FARIA FILHO, Luciano Mendes. A contribuição dos estudos sobre os grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercadi da letras, 2006. p. 21-56.

TANURI, Leonor Maria. História da Formação de Professores. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, nº 14, p. 61 – 88, Mai./Jun./Jul./Ago., 2000. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05.pdf>> Acesso em: Dez./2019.

VAGO, Tarcísio Mauro. Educação Física na Revista do Ensino de Minas Gerais (1925-1935): organizar o ensino, formar o professorado. *Revista Brasileira de História da Educação*. nº 11, p. 101-134, jan./jun. 2006. Disponível em: < www.rbhe.sbhe.org.br > Capa > v. 6, n. 1 [11] (2006) > Vago > Acesso em: Jun./2017.

VALDEMARIN, Vera Teresa. *Estudando as lições de coisas: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo*. Campinas: Autores Associados, 2004.

_____. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para o mundo interpretado. In: SAVIANI, Dermeval, *et al.* (org.) *O Legado Educacional do século XIX*. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 85-132.

_____. *História dos métodos de ensino: a escola nova e seus modos de uso*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____; PINTO, Adriana Aparecida. Das formas de ensinar e conhecer o mundo: lições de coisas e método de ensino intuitivo na imprensa periódica educacional do século XIX. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 39, n. 25, p. 163-187, set./dez. 2010. Disponível em: < <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4018>> Acesso em: Jan./2018.

_____. Caminhos da Mudança: entre o método de ensino intuitivo e a renovação pedagógica (São Paulo, 1925 – 1927). In: CASTRO, César Augusto; CASTELLANOS, Samuel Luís Veslázquez. (orgs.). *História da Escola: métodos, disciplinas, currículos e espaços de leitura*. São Luís: EDUFMA; Café e Lápis, 2018. p. 147 – 173.

VARGAS, Getúlio. *A Nova Política do Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympo, v. III, 1938. Disponível em: < <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/getulio-vargas/vargas-a-nova-politica-do-brasil-vol-iii/view>>. Acesso em: Mai./2018.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da Educação*. São Paulo: Ática, 2007.

VERÍSSIMO, José. *A Educação Nacional*. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

VESENTINI, José William. (org.). *Geografia e Ensino: textos críticos*. Campinas: Papirus, 1989.

_____. *Para uma Geografia Crítica na Escola*. São Paulo: Editora Ática, 1992.

_____. *Ensaio de Geografia Crítica: história, epistemologia e (geo)política*. São Paulo: Plêiade, 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Grupos escolares: cultura escolar primária e a escolarização da infância no Brasil (1893 – 1971)*. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

_____. Escola Nova e Processo Educativo. In: LOPES, Elaine Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. (orgs.). *500 Anos de Educação no Brasil*. 5ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 495 – 517.

ZANATTA, Beatriz A. Contribuições da Filosofia Educacional de John Dewey para a Geografia Escolar Brasileira. *Revista Educativa*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 47 – 64, jan./jun. 2013. Disponível em: < <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/47-64>> Acesso em: Dez./2019.

FONTES

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno I, n. 1, abril. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1932.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno I, n. 2, julho. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1932.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno I, n. 3, setembro. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1932.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno II, n. 4 e 5, março. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1933.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno II, n. 6 e 7, setembro. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1933.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno III, n. 8 e 9, março. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1934.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno III, n. 10, julho. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1934.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno III, n. 11, dezembro. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1934.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno IV, n. 12, maio. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1936.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno IV, n. 13, setembro. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1936.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno IV, n. 14, dezembro. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1936.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno V, n. 15, dezembro. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1937.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno V, n. 16, agosto. João Pessoa: Imprensa Oficial, 1938.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno X, n. 17, abril. João Pessoa: Imprensa Official, 1942.

REVISTA DO ENSINO, Orgam da Directoria do Ensino Primário, anno X, n. 18, junho e julho. João Pessoa: Imprensa Official, 1942.

ANEXO - LEI N.º 16 – REFORMA DO ENSINO PRIMÁRIO

LEI N.º 16

Reforma a Instrução Publica do Estado e crea o Departamento de Educação.

A Assembléa Legislativa do Estado decreta e eu sanciono a lei seguinte:

Art. 1.º — Os serviços de Instrução Publica da Parahyba, nos termos do art. 128, da Constituição Estadual, formam o Departamento de Educação do Estado.

Art. 2.º — Este Departamento comprehenderá as seguintes divisões:

I) — SECRETARIA, que terá a seu cargo: a) Secção technica (Construção e mobiliario escolar); b) Contabilidade, archivo e protocollo; c) Bibliotheca, serviços de radio e cinema educativo, publicidades e instituições auxiliares do Ensino;

II) — INSPECTORIA GERAL DO ENSINO E DOS SERVIÇOS DE ESTATISTICAS EDUCACIONAES, superintendendo: a) Inspectoria do ensino elementar e normal; b) Inspectoria do ensino rural secundario e profissional; c) Inspectoria de Educação Physica e Artistica;

III) — INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, que comprehenderá: a) Escola de Professores; b) Escola Secundaria, equiparada ao Collegio Pedro II; c) Escola de Applicação; d) Jardim de Infancia;

IV) — Escola Normal Rural;

V) — Escola Rural Modélo;

VI) — Escolas Profissionaes;

VII) — Ensino Primario em Geral.

Art. 3.º — O Conselho Estadual de Educação, que se comporá de autoridades do ensino official e particular, será presidido pelo Secretario do Interior e constituir-se-á dos directores do Departamento e do Instituto de Educação, dos directores do Lyceu Parahybano e do curso gymnasial do Instituto de Educação, do Inspector Geral do Ensino e do director de um estabelecimento de ensino particular equiparado, por designação do Governo do Estado.

Art. 4.º — Serão incluídos no estatuto dos funcionarios publicos dispositivos especiaes referentes ao magisterio, nas seguintes bases:

a) — classe uniforme, dividida em cinco entrancias;

b) — estagio no magisterio, para nomeações effectivas;

c) — promoção quatriennial, mediante requisitos expressamente determinados.

ANEXO – LEI Nº 16 – REFORMA DO ENSINO PRIMÁRIO (CONTINUAÇÃO)

4

REVISTA DO ENSINO

Art. 5.º — Os grupos escolares dividir-se-ão em três categorias, conforme o numero de alumnos nelles existentes.

Art. 6.º — O Departamento de Educação manter-se-á com as verbas consignadas nos orçamentos e com as contribuições, a que estão os municipios sujeitos pela constituição estadual.

DO ENSINO PARTICULAR

Art. 7.º — Os estabelecimentos de ensino particular ficam sujeitos á fiscalização do Departamento de Educação naquillo que disser respeito á orientação pedagogica, estatística, disciplina, moralidade e condições sanitarias.

Art. 8.º — O Governo subvencionará as escolas particulares elementares e rudimentares, desde que venham funcionando regularmente pelo espaço de um anno, sejam regidas por normalistas diplomados ou por pessoas outras, a juizo do Departamento de Educação, e que ensinem, gratuitamente, 10ºº dos seus alumnos.

§ unico — Subvencionará tambem escolas profissionaes e ruraes, desde que sejam regidas por technicos diplomados, observadas as demais condições deste artigo.

DISPOSIÇÕES GERAES

Art. 9.º — Só poderão ser nomeados professores, os normalistas diplomados e só haverá promoção para a entrancia immediata.

§ unico — Na falta de normalistas o Governo poderá nomear, interinamente, pessoas habilitadas em concurso.

Art. 10.º — Em cada municipio será transformada uma das escolas existentes em escola rural, que terá como regente uma professora normalista, com estagio na Escola Rural Modêlo.

Art. 11.º — O Governo poderá contractar, fóra do Estado, technicos para orientar e dirigir o Departamento de Educação e suas secções.

DISPOSIÇÕES TRANSITORIAS

Art. 12.º — Para a classificação do actual professorado do Estado observar-se-á a seguinte distribuição, tendo-se em vista os vencimentos a que presentemente fazem jus os professores:

- a) — serão de 5.ª entrancia os professores de escolas elementares diurnas da capital;
- b) — de 4.ª entrancia, os de escolas elementares de cidade;
- c) — de 3.ª os de escolas elementares de villa;
- d) — de 2.ª os de escolas elementares de povoações;
- e) — e de 1.ª os professores de cadeiras rudimentares diurnas e nocturnas.

§ 1.º — Os actuaes regentes de cadeiras elementares nocturnas da capital passarão a professores de 4.ª entrancia.

§ 2.º — Os actuaes professores habilitados por concurso e os ad-

ANEXO I — LEI Nº 16 — REFORMA DO ENSINO PRIMÁRIO (CONTINUAÇÃO)

REVISTA DO ENSINO

5

junctos leigos do interior do Estado constituirão uma classe unica: a dos professores não diplomados.

Art. 13.º — Os actuaes adjunctos effectivos da capital, que contarem menos de quatro annos de serviço no magisterio publico, passarão a professores de 1.ª entrancia; os que contarem de quatro a oito annos serão considerados de 2.ª entrancia; os de oito a doze annos, de 3.ª entrancia; os de doze a dezeseis, de 4.ª entrancia e, finalmente, os de mais de dezeseis annos de 5.ª entrancia.

§ unico — Os actuaes adjunctos diplomados do interior do Estado terão, de accôrdo com o tempo de serviço prestado, a mesma classificação até a quarta entrancia.

Art. 14.º — Os actuaes adjunctos não diplomados, bem como os professores que foram nomeados por ter o concurso de habilitação, exigido pelo decreto n.º 873, de 21 de dezembro de 1917, continuarão no desempenho das suas funcções, emquanto bem servirem á Instrucção, sendo-lhes asseguradas todas as vantagens concedidas aos demais professores, excepção feita da promoção, a que não terão direito.

§ unico — Somente por meio de inquerito administrativo, poderá ser apurada a clausula "emquanto bem servirem á Instrucção".

Art. 15.º — Logo que os alumnos do actual curso normal terminem os seus exames será extinto esse curso, uma vez que o mesmo passará a ser feito no Instituto de Educação.

Art. 16.º — Os actuaes collegios equiparados á Escola Normal serão, d'ora por deante, denominados Escolas Normaes, até que se equiparem ao Instituto de Educação, e os alumnos por elles diplomados, uma vez nomeados, terão os mesmos direitos que são conferidos aos demais professores do Estado.

Art. 17.º — São garantidos os direitos dos actuaes professores effectivos da Escola Normal, que passarão a ter exercicio no Instituto de Educação.

Art. 18.º — Os serviços constantes da presente lei entrarão em vigor á medida que o Governo do Estado lhes fôr dando regulamentação.

Art. 19.º — Revogam-se as disposições em contrario.

Palacio da Redempção, em João Pessoa, 13 de Dezembro de 1935,
47.º da Proclamação da Republica.

ARGEMIRO DE FIGUEIREDO,

José Marques da Silva Mariz.

APÊNDICE

**JOGOS E OUTROS MATERIAIS DIDÁTICOS PARA A GEOGRAFIA
APRESENTADOS NA 3ª SEMANA PEDAGÓGICA – 1936**

Escola de Aplicação		
Quant.	Material didático	Autoria
01	Quebra-cabeça - Europa	-
01	Quebra-cabeça - Asia	-
01	Quebra-cabeça - America do Sul	-
01	Mappa do Brasil – recortado em papelão	-
04	Caixas com cubos formando os Estados do Brasil e a America do Sul	-
02	Jogos – as paisagens (Decroly)	-
01	Mappa do Brasil recortado e colorido em madeira	-
01	Jogo – as bandeiras	-
01	Jogo – meios de transporte	-
01	Jogo – serras do Brasil	-
01	Jogo – círculos terrestres	-
02	Jogos – accidentes geographicos	-
02	Quebra-cabeças – o Brasil	-
01	Jogo – mappa da Parahyba - rios	-
01	Jogo – mappa da Parahyba - cidades	-
02	Produções do Brasil - capitães	-
01	Quebra-cabeça – Estados do Brasil	-
01	Jogo vispora – cidades do Brasil	-
01	Quebra-cabeça em madeira com os Estados do Brasil	Prof. ^a Azeneth Carvalho de Tolêdo
01	Quadro da Parahyba em 1692	Prof. ^a Beatriz Correia Lima
01	Mappa do Estado da Parahyba em madeira para o ensino dos rios	Prof. ^a Ergida Leal Lemos
Grupo Escolar Antônio Pessoa		
01	Mappa do Brasil com as capitánias hereditarias	Prof. ^a Laura de Sousa Cantalice
01	Mappa da America do Sul - animaes	Prof. ^a Laura de Sousa Cantalice
01	Mappa do Brasil – populações de cada Estado	Prof. ^a Laura de Sousa Cantalice
01	Jogo de adivinhações com as produções do Brasil	Prof. ^a Haydée Cunha
01	Jogo – Cidades da Parahyba	Prof. ^a Haydée Cunha
08	Jogos - mappas do Brasil acompanhando o seu desenvolvimento desde Cabral até os hollandêses	Prof. ^a Auta de Luna Freire
01	Jogo – Posição – para o ensino de Geographia	Insp. Carmelita Pereira Gomes
01	Jogo – Accidentes geographicos	Insp. Carmelita Pereira Gomes
Grupo Escolar Epitacio Pessôa		

01	Quebra-cabeça de Português e Geographia	-
01	Jogo de encaixe de Arithmetica e Geographia	-
01	Jogo Geographia	Prof. ^a Nilda Coutinho
01	Jogo – Roda corographica da Parahyba	Prof. ^a Nilda Coutinho
01	Mappa da Parahyba	Prof. ^a America Monteiro
01	Mappa de produções do municipio da capital	Prof. ^a America Monteiro
01	Mappa de localização das povoações e fazendas do municipio da capital	Prof. ^a America Monteiro
01	Mappa de capitancias	Prof. ^a America Monteiro
01	Mappa physico do Brasil	Prof. ^a America Monteiro
01	Mappa de produções do Brasil	Prof. ^a America Monteiro
01	Mappa Bandeira e escudos do Brasil	Prof. ^a America Monteiro
01	Bandeiras dos Estados	Prof. ^a America Monteiro
Grupo Escolar Dr. Thomaz Mindello		
01	Jogo sobre acidentes geográficos (2º anno)	Prof. ^a Severina Carvalho
01	Jogo de Geographia (4º anno)	Prof. ^a Helena Isaura de Oliveira
03	Cadernos de lições ilustradas sobre História do Brasil, História Natural e Geographia (curso complementar)	Prof. ^a Severina Carvalho
01	Mappa do Brasil sendo os Estados recortados (Jardim de Infancia)	Prof. ^a Hilda Cavalcanti
Grupo Escolar Duarte da Silveira		
01	Jogo - Globalização (Conjunções, Geographia e H. Natural)	Prof. ^a Sylvia Pessôa
01	Jogo – Comprovação de Geographia	Prof. ^a Sylvia Pessôa
01	Colleção – Produção do Brasil (Centro de Interesse – 4º ano)	Prof. ^a Sylvia Pessôa
01	Graphico estatístico - Brasil em zonas algodoeiras	Prof. ^a Sylvia Pessôa
01	Graphico estatístico - Parahyba em zonas algodoeiras	Prof. ^a Sylvia Pessôa
01	Jogo – Meu Brasil (Estado e Capitaes)	Prof. ^a Severina Miranda Pontes
Grupo Escolar D. Pedro II		
01	Jogo de Geographia – para conhecimento das capitaes e cidades principaes do Brasil (1º anno complementar)	Prof. ^a de Yolanda Alencar Luna
01	Jogo – Viagem ao Brasil (3º, 4º e 5º anno)	Prof. ^a Maria de Lourdes Araújo
01	Jogo – Viagem á Europa (4º e 5º anno)	Prof. ^a Maria de Lourdes Araújo
Grupo Escolar Santo Antônio		
01	Jogo para Geographia e Português (2º anno)	Prof. ^a Victoria Cantalice
01	Lôto geográfico (curso complementar)	Prof. ^a Cremilda Cunha
01	Jogo em madeira sobre a Parahyba (curso complementar)	Prof. ^a Clarice Cunha
Jogos particulares que completaram a exposição		
01	Lôto geographico	Danielli
01	Viagens – America do Sul	Danielli

01	Quebra-cabeça America do Sul	Danielli
01	America Política (em madeira)	Danielli