



---

**AS UNIVERSIDADES NO PROJETO TERRITORIAL DO BRASIL: EDUCAÇÃO, GEOGRAFIA E MODERNIDADE.<sup>1</sup>**

UNIVERSITIES IN THE TERRITORIAL PROJECT OF BRAZIL: EDUCATION,  
GEOGRAPHY AND MODERNITY

**Rita de Cassia Martins de Souza Anselmo <sup>2</sup>**

**RESUMO:**

O ensino superior sempre se constituiu num imenso desafio à sociedade brasileira, tendo a instalação das universidades se dado muito tardiamente. Apenas no século XX é que efetivamente se dá um processo de alargamento do ensino superior à população de forma mais geral o que reflete o próprio movimento da formação social brasileira. Neste trabalho apresenta-se uma discussão sobre a instalação das universidades enquanto objetos técnicos com caráter geoestratégico no projeto territorial brasileiro e faz-se algumas ponderações sobre o papel dos cursos de geografia nesse processo.

**Palavras Chaves:** universidades públicas; modernização; formação territorial brasileira

**ABSTRACT:**

Higher education has always been an immense challenge to Brazilian society, with the installation of universities taking place very late. Only in the twentieth century is there a process of broadening higher education to the population in a more general way, which reflects the Brazilian social formation movement itself. This work presents a discussion about the installation of universities as technical objects with a geostrategic character in the Brazilian territorial project and some considerations are made about the role of geography courses in this process.

**Keywords:** public universities, modernization, brazilian territorial formation

---

<sup>1</sup> Este trabalho diz respeito à pesquisa desenvolvida com o apoio da FAPEMIG sob o título: “A geografia produzida em Minas Gerais: os cursos de Geografia na UFMG, UFJF, UNIMONTES, UNIFAL e UFU e seu papel na estruturação do território mineiro”. Processo: APQ-01851-15

<sup>2</sup> Docente de Graduação e Pós-Graduação do Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia-UFU. E-mail: [ritacmsou@gmail.com](mailto:ritacmsou@gmail.com)

## INTRODUÇÃO

Para nós que vimos da tradição geográfica, compreender o Brasil nos imprime a necessidade de resgatar a formação territorial enquanto processo que abrange sua gênese desdobrando-se no presente, processo permanente que acompanha todo o desenvolvimento da formação social desde suas origens até o período mais recente, cujas ações se vão imprimindo sobre o espaço.

A compreensão da formação territorial torna-se imprescindível na medida em que esta reflete as opções das classes dominantes que têm no Estado seu principal agente. Daí decorre a possibilidade de entender a instalação das universidades públicas no Brasil como um casamento entre os interesses do Estado e os interesses privados em conjunto. Ocorre que o processo em que se dão as relações e a articulação dos interesses envolvidos, embora se deem mediante contextos específicos em cada momento particular, acompanham as opções e os projetos das classes com o controle do poder.

Nesse sentido, resgatar os grandes projetos que permearam a formação nacional brasileira para compreender as opções regionais/locais é fundamental uma vez que se entende que as universidades são objetos técnicos com caráter estratégico nesse conjunto.

Este trabalho apresenta uma reflexão inicial acerca do projeto territorial brasileiro e do papel que as universidades públicas vêm desempenhando no complexo processo de modernização apresentado no país. Como não poderia deixar de ser, a instalação dessas universidades reflete o autoritarismo e a imensa desigualdade social presente na formação social brasileira, fato que se pode perceber de imediato pela resistência à adoção de um ensino superior amplo e irrestrito à população desde o período colonial. Até o final do século XIX, a universidade no Brasil foi sistematicamente barrada tendo os estudos superiores se restringido às faculdades e escolas militares evidentemente destinadas aos grupos dominantes em geral ligados às oligarquias agrárias. Embora cursos de medicina, engenharia e direito tenham tido sua instalação estimulada desde a vinda da família real em 1808, a formação em universidades europeias, com destaque para a Universidade de Coimbra, sempre teve privilégio entre os abastados até o início do século XX.

Os volumosos estudos sobre a educação no Brasil demonstram largamente o caráter segregador que a educação superior sempre representou nesta formação

social. E, portanto, esse aspecto como não poderia deixar de ser, subjaz à análise que se faz neste trabalho. Entretanto, o objetivo aqui estende-se para um outro aspecto bastante singular ao caso brasileiro qual seja o caráter geoestratégico da instalação das universidades públicas de forma geral. A pesquisa da qual decorre este trabalho diz respeito às universidades do estado de Minas Gerais, em particular ao papel dos cursos de Geografia presentes nas mesmas<sup>3</sup>, e refere-se ao caráter geoestratégico da instalação dessas instituições nessa unidade administrativa.

## **PROJETO TERRITORIAL E MODERNIDADE NO BRASIL**

Para os efeitos deste estudo, a proposição em torno da formação territorial é inalienável da ideia de um projeto em permanente construção pela sociedade específica que o elabora em conjunção com o contexto maior no qual está inserida. Aqui se torna importante tomar o conceito de *formação socioespacial* conforme desenvolvido por Santos (1977).

As escolhas que se fazem no âmbito social necessariamente remetem às ações que se dão sobre o espaço o que nos força permanentemente a compreendê-las em seu amplo espectro a fim de entender como o espaço vai se moldando à medida que o processo histórico percorre sua marcha. A instalação das universidades no Brasil pede, nesse sentido, que se resgate os debates que se dão ao nível da sociedade brasileira enquanto um *constructo*. Trata-se de escolhas que se dão mediante contextos específicos ainda que se tenha sempre que compreender o âmbito das relações externas em que essa *especificidade* está inserida.

O projeto de cada uma das formações socioespaciais constrói-se num intrincado jogo de relações e de interesses dos grupos pertencentes a cada uma delas. É evidente que essas relações são de ordem política, mas as influências culturais têm um peso considerável até porque elas se moldam mediante as necessidades e imposições de cada momento. Por baixo e por cima desse complexo emaranhado estão as relações econômicas decisivas na condução do processo. Há, portanto, um sentido de totalidade que subjaz ao desenvolvimento das formações socioespaciais. Neste

---

<sup>3</sup> Este trabalho diz respeito à pesquisa desenvolvida com o apoio da FAPEMIG sob o título: “A geografia produzida em Minas Gerais: os cursos de Geografia na UFMG, UFJF, UNIMONTES, UNIFAL e UFU e seu papel na estruturação do território mineiro”. Processo: APQ-01851-15

estudo o sentido da totalidade é de ordem objetiva, seguindo uma formulação muito bem expressa em Álvaro Vieira Pinto (2005):

A totalidade por nós referida, e que constitui um dos conceitos fundamentais de nossa concepção de mundo, é de ordem objetiva. É uma totalidade feita de contrários em conflito. A menção e o exame desse conflito constituem o fator imprescindível para compreender-se o verdadeiro caráter do nosso tempo. Vivemos sem dúvida uma fase de extraordinário desenvolvimento do poder técnico de subjugação da natureza. Mas, a primeira coisa a observar é que a expressão 'extraordinário', usada agora com ânimo entusiástico, constitui na verdade uma tautologia, pois o impossível é que não o fosse. Jamais houve alguma época não historicamente extraordinária. (PINTO, 2005, p.47)

A universidade tem como uma de suas funções primordiais a de garantir a reprodução do conhecimento acumulado. O conhecimento a que ela se vincula é o científico e aqui caberia a discussão acerca do sentido de Ciência a que se quer garantir a continuidade. O "saber", específico das sociedades que se vão formando desde o fim da Idade Média e Renascimento até a Idade Moderna, na Europa Ocidental, dão o sentido e a direção do conhecimento científico. Formar indivíduos capazes de continuar a reprodução e a formulação de elaborações, ideias sobre o mundo está entre os primeiros fundamentos da universidade. O ato de "ensinar" ou repassar o conhecimento acumulado é de fundamental importância no mundo moderno de modo que o sistema construído permaneça e não se auto destrua.

Trata-se de uma contingência. Produzir conhecimentos novos também está entre os fundamentos da universidade, porém todo o sistema que isso envolve exige que as novas descobertas estejam de acordo com a mesma linguagem, ou seja, a linguagem científico-acadêmica que exige, por sua vez, método. Também não bastaria a (re) produção do conhecimento se este não pudesse se tornar em técnica ou tecnologia de modo a resolver os problemas cotidianos e outros que se projetam permanentemente ao longo dos séculos da existência humana.

Então vejamos o que nos diz Pinto (2005):

O conceito de 'projeto' não deve confinar-se à especulação que em torno dele tem feito a filosofia atual, principalmente certas correntes denominadas 'existencialistas'. A essência do projeto consiste no modo de ser do homem que se propõe criar novas condições de existência para si. Isso implica em estabelecer outro sistema de relações sociais e utilizar em combinações originais as relações entre os corpos da natureza, de acordo com as propriedades deles apreendidas pelo espírito e representadas em idéias... O projeto é na verdade a característica peculiar, porque engendrada no plano do pensamento,

da solução humana do problema da relação do homem com o mundo físico e social. (PINTO, 2005, p.55)

O conhecimento tem papel primordial no sentido do desenvolvimento do poder técnico e este se assegura pela pesquisa científica nas sociedades ditas modernas. No caso brasileiro, bem como de outros países, dita pesquisa é produzida essencialmente nas universidades públicas que congregam, desde a década de 1960, três funções basilares, quais sejam, o ensino, a pesquisa e a extensão.

O que se intenta aqui é compreender como a universidade se constituiu como um instrumento importante no projeto formulado pelas classes dominantes no Brasil ao longo do processo histórico. Pretende-se apreender o sentido ou mais especificamente as funções que são dela esperadas no conjunto do projeto que se estabeleceu pelo menos desde o final do século XIX, quando a modernidade passa a dominar os discursos elaborados sobre a “nação” brasileira: suas limitações e suas perspectivas.

Não se pode perder de vista o diagnóstico do “atraso” civilizatório que acompanhou todos os debates do final do século XIX, no Brasil. Momento de extrema tensão em vista das importantes mudanças que estavam em curso no período. Há de se destacar as transformações de ordem econômica, política e social tendo em vista que se até então o domínio da economia de exportação do café permanecia, as crises sucessivas já abalavam as estruturas de poder somadas inclusive à Abolição da Escravatura.

O sentido da modernidade brasileira à época há de ser entendido em meio a um contexto muito característico em que prevaleciam as estruturas ligadas a uma sociedade arraigada ao latifúndio e ao poder político dos “coronéis”. A instalação da República em 1889 foi marcada justamente por esse aspecto particular de nossa formação social. A república e todos os ideais que originalmente a acompanham foram instalados sem uma revolução efetiva da ordem social, ou seja, apesar da abolição da escravidão oficial, permaneceram os ranços das relações estabelecidas anteriormente. Assim, as oligarquias agrárias permaneceram com o comando do país e mantiveram a clivagem social ainda que desejosas de uma modernidade ao seu jeito configurando um liberalismo incompleto e a inviabilidade do florescimento de uma verdadeira democracia.

Talvez aqui também se possam encontrar elementos que nos ajudem a compreender algumas das causas da não opção pela instalação da universidade em meio aos ideais positivistas que sustentaram a Proclamação da República. “Ordem e

progresso” não se alimentaram dos princípios de uma ciência positiva que necessariamente exigiria, como exigiu na sua matriz europeia, a criação de instituições que atingissem a massa da população, mas ao contrário, por aqui estas se restringiram a algumas faculdades (medicina, engenharia e direito) destinadas praticamente a grupos muito restritos. Não de menor importância para as lideranças nacionais foram as escolas diretamente ligadas às forças armadas com seus colégios militares.

Isso também tem ligação com as tumultuosas manifestações do início do século XX em que vários movimentos se apresentaram às ruas desde as greves ligadas ao setor ferroviário das quais são marcantes as de 1917 e 1919, mas também pelo menos uma ligada ao mundo rural, ou seja, as manifestações de 1913 com cerca de 10.000 imigrantes em Ribeirão Preto. Acompanhando a Abolição de 1888, as vagas de imigrantes direcionadas sobretudo para as fazendas de café em São Paulo, portanto, também tiveram seu papel na agitação do início do século passado.

Além dessas manifestações não se pode esquecer outros movimentos que aparecem no período como que águas que rompem as represas. O *Movimento Higienista* e o *Movimento pela Educação* são bastante reveladores de uma situação caótica que se instalou desde o final do século XIX e que não puderam mais ser contidos mediante as transformações vividas pela sociedade brasileira do início do século XX.

Embatiam-se os velhos discursos conservadores diretamente ligados à estrutura oligárquica aos novos discursos sedentos por uma modernização que se ligava mais e mais às necessidades urbanas que se instalavam. A velha ordem pelejava pela sua manutenção, entretanto, já nesses anos iniciais do século XX não era mais possível assegurar a sua sobrevivência nos antigos moldes. É justamente nesse contexto de uma nova ordem que se instalava que a universidade vai ser proposta ou exigida pelas classes dominantes nessa ebulição.

A incipiente “*burguesia*” se organizava a fim de ter suas necessidades atendidas, entre elas, a da formação educacional superior. Nesse sentido, foram vários os fatores que influenciaram o surgimento da universidade no país ainda na primeira metade do século XX, devendo se levar em conta desde as demandas que decorriam do próprio campo econômico, mas também aquelas relativas a uma instância mais ligada aos anseios, poder-se-ia dizer simbólicos, por uma sociedade moderna no amplo sentido.

Julga-se, para os efeitos deste estudo, de extrema importância neste momento, entender ainda que minimamente o papel que as universidades tiveram em termos territoriais acompanhando o processo de modernização que se instalou. De modo que não há como deixar de lado que se, no primeiro momento, as universidades surgiram nas principais capitais<sup>4</sup>, em seguida elas se tornaram uma necessidade no interior que se urbanizava e aos poucos se industrializava, ainda que no jogo do desenvolvimento desigual e combinado do capital.

No caso brasileiro de modernização há de fato que se atentar para características bastante marcantes no seu conjunto. As transformações da sociedade que vieram se dando fortemente desde o final do século XIX, conforme vimos tratando, obrigam-nos a analisá-las levando em conta que o processo é comandado por grupos que se já não podem se suportar no poder na decadente estrutura oligárquica e de seus interesses, também não está disposta a abrir mão de sua posição. Com o surgimento de uma classe empresarial de tipo urbano que vai mais e mais ganhando força econômica e exigindo uma posição política significativa no controle do Estado, as disputas pelo poder concentram-se em acordos que não desbancam completamente a velha classe agrário produtora, mas claramente percebem os riscos de uma massa de trabalhadores que se juntam nas cidades e começam a reivindicar direitos. Numa sociedade em que a escravidão esteve presente até 1888, um ano antes da Proclamação da República, isso certamente ressoou como uma séria ameaça ao *status quo*.

Se se agregar à reflexão o fato de que a burguesia nascente em sua maioria estava ligada à própria oligarquia (Fernandes, 1987) e aos recém chegados imigrantes vai se compreendendo a reação bruta contra as manifestações dessa massa urbana em formação. Uma *modernização conservadora*, para se tomar aqui o conceito de Barrington Moore Jr (1983), instala-se num processo complexo e bastante debatido entre os estudiosos do caso da modernização brasileira.

Às grandes mudanças ocorridas principalmente as da década de 1930, momento decisivo, sem dúvida, para a passagem de um modelo agrário exportador para um modelo urbano industrial (OLIVEIRA, 2003), subjaz o projeto territorial brasileiro que tem como fundamento a identidade nacional e a unidade territorial (Anselmo, 2000). O esforço pela consolidação do Brasil como um Estado esteve desde

---

<sup>4</sup> Segundo Barros (2007) em 1945, o Brasil possuía cinco universidades: a Universidade do Rio de Janeiro (1920) ou do Brasil (1937); a Universidade de Minas Gerais (1927); a Universidade de Porto Alegre (1934) ou do Rio Grande do Sul (1947); a Universidade de São Paulo (1934) e, por fim, a PUC Rio (1946).

o princípio de sua fundação imiscuído da necessidade da consolidação de sua nação sim, mas antes de sua unidade territorial. Um autor como Moraes (2002) vai inclusive afirmar a unidade territorial absolutamente acima e antes da ideia de nação na origem do Estado brasileiro independente. Isto tem repercussões até os dias de hoje em que se faz necessário, justamente repensar o país a partir de sua sociedade como um conjunto.

Enfim com a consolidação da emancipação política as elites brasileiras iniciam a instalação do novo Estado, num contexto em que dispõem de vasto território dotado de amplas reservas de espaços ainda não ocupados pela economia agora nacional e de população relativamente pequena e profundamente clivada pela vigência da escravidão (que, como visto, não apenas dicotomiza a sociedade como influi na própria sociabilidade praticada entre os homens livres). Neste quadro de formação nacional tem-se um território a ocupar e um Estado em construção, mas a população disponível não se ajusta à identificação de uma nação conforme os modelos identitários vigentes nos centros hegemônicos. No contexto, ao abandonar-se o caminho de construção da nacionalidade... começa a tomar corpo uma concepção que vai identificar o país não com sua sociedade mas com seu território. Isto é, o Brasil não será concebido como um povo e sim como uma porção do espaço terrestre, não como uma comunidade de indivíduos, mas como um âmbito espacial. (MORAES, 2002, p.115-16)

Tomando a proposição como verdadeira tem-se uma série de consequências que rebatem diretamente na análise que aqui se quer fazer, ou seja, sobre a instalação das universidades no país. Em verdade, tal processo ocorreu concomitantemente ao processo de modernização e de industrialização. Este último só ocorreu definitivamente nos anos de 1930 quando vários investimentos industriais e outros que os acompanham foram instalados de modo a compor a base necessária tanto em termos de infraestrutura como de um grande movimento de mudança pelo menos entre os grupos dominantes. Segundo Machado (1995), o projeto de modernização brasileiro foi marcado pelo fim do trabalho escravo, pelas diferenças econômicas e sociais entre as regiões brasileiras, teve início o período republicano e houve o deslocamento do mercado para os produtos brasileiros da Europa para os EUA.

Os anos de 1930 simbolizaram a ruptura com a velha ordem vigente desencadeada pelo descontentamento de grupos políticos regionais contra a concentração político-econômica de São Paulo e Minas Gerais, que tornava o país refém da *Política do Café com Leite*. Uma das marcas mais importantes do período que se inicia com a “Revolução de 1930” e se estende pelo menos até o período militar foi a promoção de uma série de medidas estruturais, no sentido de orientar a expansão da economia via integração nacional.



Entre essas medidas estruturais, atenção bastante importante, do ponto de vista das opções que se fizeram decisivamente no país, foram as reformas educacionais que engendraram a organização de um Sistema Nacional de Educação. As mudanças se deram em todos os níveis desde a escola básica até o ensino superior. De particular interesse para esta pesquisa, a Geografia como disciplina escolar, passou a ser obrigatória em todas as séries da escola pública. Para alguns o sentido dessa intervenção foi, sobretudo, o de difundir a ideologia do nacionalismo patriótico (VLACH, 1988). Aqui se entende que a construção do nacionalismo, em verdade, não ocorreu isoladamente de um conjunto maior ligado às opções das classes dominantes brasileiras no sentido geral, mas em particular também estava presente no pensamento das elites regionais desde o final do século XIX.

## **O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO PROJETO DE MODERNIDADE BRASILEIRO: A GEOGRAFIA NO CONTEXTO**

A modernização que se quis, diz respeito em primeiro lugar a colocar o Brasil entre os países mais importantes do mundo em termos de industrialização e, portanto, de um poder de ordem econômica, mas também em termos de inserção política e daí muitas das estratégias que foram adotadas não se restringirem ao campo econômico, mas avançarem no sentido da criação de uma unidade territorial e de uma identidade nacional diferente da que se pôs até aquele momento. Unidade do território e identidade da nação casaram-se no processo da modernização para o Brasil. Este processo se iniciou muito antes de Vargas, como visto, mas foi a partir de sua entrada no poder que se colocaram as bases e as condicionantes necessárias em termos internos e externos para que efetivamente se pudesse colocá-lo em prática.

Deve-se neste ponto ressaltar que o processo anterior a 1930 e que desencadeou a Campanha pela Educação nos anos de 1920 fomentaram as discussões em prol da institucionalização da universidade pública, cumprindo um papel decisivo junto à sociedade que se consolidava no período. Não apenas no que diz respeito à formação das elites que deveriam desempenhar o papel de “gestores” do Estado (a classe dirigente), mas também num sentido mais amplo de conduzir a população ao trabalho, de tal forma que “o *escolanovismo* acabou proporcionando um ambiente de aprendizagem do que deveria ser a vida na sociedade capitalista moderna” (ANSELMO, 2000, p. 248).

Acompanhando esse princípio, o governo varguista debruçou-se sobre a ideia de modernizar o país, incentivando o crescimento da indústria nacional e investindo

em programas de substituição de importações, equipando o aparelho estatal através da criação de inúmeras instituições e órgãos responsáveis pela organização interna do governo em si e criando infraestruturas de modo a aparelhar o território no sentido de atender as necessidades da economia e da política.

Esse aparelhamento implicou em investimentos de ordem material como estradas, rodovias, rede de energia elétrica, rede de água e esgoto nas áreas urbanas etc, o que é mais evidente, posto que são expressões na paisagem, mas além desses equipamentos houve um intenso trabalho no sentido de criar um corpo simbólico em que a modernização pudesse alcançar o próprio pensamento. Aqui é que as Reformas do Ensino ocuparam lugar de extrema importância, assim, como o estímulo ao ensino superior. Este começou a ser moldado de modo a dar as possibilidades de formação de professores para o ensino em todas as dimensões, mas principalmente para a formação básica (aqui entendida como toda a formação até o superior); a formação dos técnicos para atuarem diretamente com a orientação, por exemplo, da agricultura e da pecuária, mas também nas indústrias etc. Desde esse momento passou-se a se concentrar nas universidades o desenvolvimento da pesquisa e aqui se deve atentar para a questão estratégica desse investimento que, em verdade, vai sustentar os projetos futuros de auto sustentabilidade do país.

Com a criação do Ministério da Educação e Saúde e a nomeação de Francisco Campos, em 1931, as mudanças no campo educacional de fato foram significativas. Data desse mesmo ano a criação do Conselho Nacional de Educação – CNE, sendo este órgão um dos desdobramentos da Reforma Campos.

A Reforma “Francisco Campos” de 1931 estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro, conferindo organicidade à cultura escolar do ensino secundário por meio da fixação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal. Essas medidas procuravam produzir estudantes secundaristas autorregulados e produtivos, em sintonia com a sociedade disciplinar e capitalista que se consolidava, no Brasil, nos anos de 1930 (DALLABRIDA, 2001, p. 185).

Nesse grande contexto em que a modernização vai tomando forma, deve ser mencionado o movimento pela criação de Conselho Nacional de Geografia e como parte das intenções de levar o Brasil a aderir à União Geográfica Internacional – UGI.

Paralelamente, às pressões pela adesão do Brasil à UGI, havia dentro do próprio âmbito governamental apelos para a criação de um órgão

nacional de Geografia. Estes apelos se fundamentavam na necessidade de que fosse estabelecido um padrão mais racionalizado de informações relativas ao quadro territorial brasileiro em seus aspectos físicos, político-administrativos, cartográficos e agrários, com vistas a fornecer subsídios tanto para os programas político-econômicos do governo quanto para os programas especiais de cada Ministério. Os argumentos para estabelecer estes serviços baseavam-se em argumentos pertinentes à ordenação do quadro político-administrativo, particularmente o quadro municipal. (PENHA, 1993, p. 75)

A partir dessas iniciativas começavam a se materializar os esforços efetivos no sentido de não apenas criar estruturas ligadas diretamente ao setor produtivo, mas investir no setor de pesquisa, ainda que, nesse momento, as pesquisas que interessavam ao Estado estivessem focadas nos levantamentos de ordem técnica e na cartografia mais diretamente. Penha ainda destaca que:

Na verdade este encaminhamento tinha a ver com o reconhecimento da necessidade da criação de um setor geográfico moderno, bem aparelhado em função das inovações técnicas do período e que refletisse as novas concepções geográficas oriundas dos meios acadêmicos europeus, principalmente do francês. Esta geografia moderna tinha também de ser justaposta às instituições geográficas tradicionais, que produziam o saber geográfico ainda preso a uma concepção corográfica, de descrições exaustivas de topônimos e, portanto, insuficiente para dar conta das demandas por uma rigorosa sistematização de informações geográficas do território brasileiro, exigida para o desenvolvimento industrial. (PENHA, 1991, p. 77)

Com esse espírito foi criado, em 1934, o Instituto Nacional de Estatística – INE. O sucesso da iniciativa e as crescentes demandas interpostas ao órgão gerou novamente a pressão pela criação de um Conselho Nacional de Geografia de modo a melhor articular os trabalhos de ordem estatística e geográfica. Nesse contexto, em 1937 foi criado o Conselho Brasileiro de Geografia que deu origem ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 1938.

Para estabelecer uma certa harmonia ao conjunto dos dois órgãos técnicos [INE e CBG] e também para a conveniente uniformização da nomenclatura, o governo deu ao CBG a denominação de Conselho Nacional de Geografia, agrupando-o ao CNE [sic], sob a denominação de Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, através do Decreto nº.218, de 26 de janeiro de 1938. (PENHA, 1991, p.78)

A iniciativa de criação do IBGE coincide com a centralização e o fortalecimento do Estado em 1937, ano do golpe que instaurou o período denominado pelos historiadores de Estado Novo. O autoritarismo disseminou-se, sobretudo, através de propagandas via rádio e dos discursos com forte teor ideológico em prol da construção de uma nacionalidade, ou de um sentimento coletivo em que a modernidade seria

condição *sine qua non*. O rompimento com o atraso representado em todos os aspectos que remetessem a um mundo ligado ao passado era imprescindível para fundar a “nova” sociedade necessária ao país industrializado que se desejava.

O atraso estava muito ligado ao campo e aos regionalismos oligárquicos, grandes obstáculos a serem vencidos para que se estabelecesse definitivamente uma nova ordem em que o mercado interno, absolutamente necessário à industrialização que se instalava, fosse formado. Há por trás desse movimento do Estado getulista que claramente abraçou as demandas da burguesia industrial nascente e dos setores a ela ligados como o grande comércio de exportação, o setor bancário e a emergente classe média, reações suficientemente duras para gerar um Estado de Compromisso, ou seja, houve uma reação no sentido de criar “possibilidades” para as classes dominantes permanecerem compondo o *bloco histórico* para usar proposição de Gramsci (1978). Importante destacar que os acordos foram sendo estabelecidos durante todos os períodos do governo Vargas (provisório, constitucional e ditatorial). Segundo Abreu:

Nesse sentido, pode-se acrescentar que a formação de um Estado de Compromisso não ocorreu apenas durante o chamado Governo Provisório, mas estendeu-se por toda a Era Vargas, sendo uma de suas principais marcas. Durante o Estado Novo, por exemplo, o governo contou com o apoio de diferentes segmentos da sociedade, tais como o Exército, as oligarquias estaduais, as classes produtoras, a Igreja e os integralistas. A esse respeito, inclusive, Eli Diniz chega a afirmar que a centralização e o fortalecimento do Executivo durante o Estado Novo podem ser concebidos como o “clímax de todo um processo político marcado por uma crise de poder” - que teria se iniciado em 1930 - ‘em que a incapacidade de qualquer dos grupos em confronto impor-se aos demais seria o traço dominante’ (ABREU, 2005, p.2).

Durante o período ditatorial comandado por Vargas foi de grande importância o papel desempenhado pela produção geográfica elaborada, principalmente, por dentro da universidade e do instituto de pesquisa oficial (IBGE), inserindo-se num contexto de urbanização e de mudanças fundamentais em todos os campos sociais.

O conhecimento do território em todas as suas características naturais e humanas apresenta nesse momento uma importância fundamental estampada na criação por parte do Governo Federal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. É o reconhecimento oficial das contribuições que a ciência geográfica poderia oferecer ao Estado. Ora, seria simplesmente impossível pensar-se num instituto de pesquisa sem a “massa crítica” necessária ao seu funcionamento. Não bastaria a produção que já vinha sendo realizada pelos estudiosos nacionais, mesmo da universidade, mas era imprescindível que a produção desses conhecimentos estivesse balizada cientificamente (ANSELMO, 2012, p. 53).

Não se deve menosprezar o fato que boa parte dos técnicos responsáveis pela produção de conhecimentos geográficos saía das universidades recém criadas e que, em sua maioria, completavam o quadro de geógrafos absorvidos pelo IBGE. As elaborações teóricas fundadas nas instituições de ensino superior tinham, sem dúvida, grande peso nas aplicações para o campo.

Na década de 1950, a implantação de um novo modelo de acumulação redefiniu os rumos da economia do país. O país experimentou durante os anos do governo de Juscelino Kubitschek (1956-60) um processo intenso de transformação que se estabeleceu sob as bases de um projeto desenvolvimentista pautado, principalmente, na expansão do desenvolvimento econômico nacional, expresso: no incentivo à industrialização, na condução e intermediação entre o capital estrangeiro e o capital estatal.

Há de se destacar que ainda que a tônica do governo de JK tenha sido diferente daquela conduzida por Getúlio Vargas, não há como desconsiderar a continuidade do projeto de modernização. Apesar da “*Marcha para Oeste*” ter resultado num esforço grandioso de integração territorial o processo era incipiente e, dadas todas as condições particulares do pós-Segunda Guerra, não foi abandonado nos governos posteriores. A marca dessa continuidade do projeto geoestratégico foram os esforços desmedidos no sentido da mudança da capital e todo aparelhamento necessário para a viabilidade do projeto. Para melhor marcar a continuidade não exatamente em termos econômicos e políticos, mas em termos da geoestratégia, a mudança da capital, sonhada desde a Inconfidência, estava determinada pela Constituição de 1891 e em nenhum dos governos desde Vargas foi suprimida ou desvalorizada.

O discurso geográfico ganhou força à medida que a necessidade de integrar as áreas ainda pouco exploradas do território foi sendo estrategicamente incorporado à lógica do desenvolvimento capitalista. Aqui cabe lembrar com Lacoste que,

A Geografia enquanto descrição metodológica dos espaços, tanto sob os aspectos que se convencionou chamar “físicos”, como sob suas características econômicas, sociais, demográficas, políticas (para nos referirmos a um certo corte do saber), deve absolutamente ser recolocada, como prática e como poder, no quadro das funções que exerce o aparelho de Estado, para o controle e a organização dos homens que povoam seu território e para a guerra (LACOSTE, 2005, p. 23).

As mudanças no cenário político e econômico continuaram a passos largos entre as décadas de 1960 e 1970. “qual se faria por meio do planejamento estratégico por técnicos ligados ao aparelho estatal” - A revolução tecnoburocrática surgiu ao lado

da ideologia do desenvolvimentismo (PINHEIRO, 2003, p. 25). No final dos anos de 1960 e início dos de 1970, cresceu a produção industrial, comemorou-se o *Milagre Brasileiro* e como consequência, pagou-se o preço pelo acúmulo da dívida externa.

O período militar instaurado em 1964 provocou mudanças no sistema educacional, principalmente a partir de 1968 com as reformas de base (Reforma universitária e a Reforma do ensino de 1º e 2º graus) outorgadas pelo regime e necessárias para ajustar a educação brasileira à política vigente. Desenvolveu-se a concepção de que a escola deveria estabelecer uma relação de eficiência entre recursos aplicados à produtividade, para isso, os conteúdos, os métodos e as técnicas de ensino deveriam ser reformulados. “A intenção era transformar a escola, a fim de torná-la mais eficiente para o desenvolvimento do país” (PINHEIRO, 2003, p. 26).

De maneira geral, as concepções liberais cederam lugar aos ideais tecnicistas, modificando as propostas pedagógicas e os conteúdos das disciplinas.

São grandes as transformações pelas quais, não simplesmente a Geografia enquanto disciplina, mas todo o pensamento geográfico no Brasil atravessa no momento em que a sociedade brasileira adota os princípios do desenvolvimentismo. Nesses anos em que a adesão à modernidade técnica e científica significa a adoção de um modo acelerado de vida, em que a urbanização dá-se (des) controladamente via planejamento urbano muda o pensamento geográfico e, como corolário, a ciência geográfica vai sofrer esses impactos, mesmo que institucionalmente essas transformações sejam extremamente mais lentas (ANSELMO, 2012, p. 64).

Enfatiza-se ainda que os processos de ampliação do modo de produção capitalista deram fôlego para as discussões travadas no campo teórico-metodológico das ciências geográficas, inclusive entre professores e setores específicos da sociedade. O movimento da Geografia Crítica ganhou vigor à medida que cresceu o descontentamento entre os professores com a disciplina. O conteúdo das Propostas Curriculares nas décadas de 1980 e 1990 causou reações diversas, principalmente nos grupos com perspectivas teórico-metodológicas divergentes e em professores avessos às mudanças. “Essas ideias acabaram explicitando as diferenças ideológicas existentes entre as práticas dos geógrafos e dos professores de diversas tendências, sobretudo nos mais tradicionais” (PINHEIRO, 2003, p. 35).

Os avanços alcançados com as Propostas Curriculares foram sentidos não apenas na Geografia escolar, mas também na Geografia acadêmica. A participação em eventos científicos por professores do ensino fundamental e médio aumentou e se refletiu, inclusive, nas produções científicas daquele momento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma geral, o princípio que move a estruturação do espaço, conforme procurou-se desenvolver neste trabalho é a própria modernização tanto em seu sentido material como simbólico cultural. A relação intrincada própria do fenômeno da produção do espaço exige reflexões que tragam à luz mais que o evidente ou visível. É assim que a universidade, bem como outras instituições ligadas à cultura, tem um efeito híbrido sobre o espaço organizado. Tanto afetam materialmente como simbolicamente a dinâmica espacial, pois são *fixos* produtores de *fluxos*.

Ao considerar o *projeto territorial* tal como exposto em que a formação social vai se moldando no jogo de poder inerente ao processo, as universidades desempenham um importante papel de produtora de ideias, técnica e tecnologia. Entretanto, a própria disposição desses objetos técnicos está imbricada em escolhas políticas que determinam o sucesso ou o fracasso do processo de modernização ao qual correspondem.

No caso brasileiro, a opção das classes dirigentes nacionais no retardamento da implantação do ensino superior e, tendo essa barreira vencida, nas expectativas elitistas sob as quais foram implantadas as universidades demonstram o caráter autoritário e desigual de nossa sociedade. Desse modo, a modernização vai se dando acompanhada dessas referências e atendendo aos interesses dos mais poderosos. Entretanto, ao mesmo tempo e contraditoriamente, é na produção desse conhecimento que pode estar a saída em direção a uma sociedade mais justa cujo uso permita um *território* para todos.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, L. A. de. (2007). Estado Novo: o fim das políticas regionais? *Estudos Ibero-Americanos*, 33(1). <https://doi.org/10.15448/1980-864X.2007.1.2245>
- ANSELMO, R.C.M.S. **Geografia e geopolítica na formação nacional brasileira**: Everardo Adolpho Backheuser. Rio Claro: IGCE - UNESP, 2000. (Tese de Doutorado).

ANSELMO, R.C.M.S. **Os cursos de Geografia nas universidades públicas de Minas Gerais**: Uma história do pensamento geográfico no Brasil. Uberlândia: IG – UFU, 2012. (Relatório de Pesquisa – Fapemig Universal).

BARROS, César Mangolin de. **Ensino superior e sociedade brasileira**: análise histórica e sociológica dos determinantes da expansão do ensino superior no Brasil (décadas de 1960/70). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de São Paulo, UESP, São Bernardo do Campo, 2007.

DALLABRIDA, Norberto. **A Fabricação escolar das elites**: o ginásio catarinense na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

FERNANDES, F. **Revolução burguesa no Brasil**. Ensaio de interpretação sociológica. 3a. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1978

LACOSTE, Y. **A Geografia Isso Serve, em Primeiro Lugar, Para Fazer a Guerra**. 17<sup>a</sup>.ed. São Paulo: Ed. Papyrus, 1988.

MACHADO, L.O. Origens do pensamento geográfico no Brasil: meio tropical, espaços vazios e a ideia da ordem (1870-1930). In: CASTRO, I.E.; GOMES, P.C.C.; Corrêa, R.L. (Orgs). **Geografia**: Conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

MORAES, A.C.R. **Território e história no Brasil**. São Paulo: Hucitec/Anna Blume, 2002.

MOORE JR, B. **As Origens Sociais da Ditadura e da Democracia**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1983.

OLIVEIRA, F. **Crítica à Razão Dualista**: o Ornitorrinco. São Paulo: Ed. Boitempo, 2003.

PENHA, E. A. **A Criação do IBGE no Contexto da Centralização Política do Estado Novo**. Rio de Janeiro: IBGE, 1993. (Documentos para disseminação. Memória institucional, nº 4).

PINHEIRO, A. C. **O ensino de Geografia no Brasil**: catálogo de dissertações e teses (1967-2003). Goiânia: Vieira, 2005.

PINTO, A.V. **O Conceito de Tecnologia**. São Paulo: Contraponto, 2005.

SANTOS, M. Sociedade e espaço: a formação social como teoria e como método. **Boletim Paulista de Geografia**. V.54, PP. 81-100, jun.1977.



VLACH, Vânia R. F. **A propósito do ensino de geografia:** em questão, o nacionalismo patriótico. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 1988.