

OS CURSOS DE GEOGRAFIA DA UFMG E UFU: CIÊNCIA E MODERNIDADE NA FORMAÇÃO TERRITORIAL BRASILEIRA*

Rosimeire Petrucci**

Rita de Cássia Martins de Souza Anselmo***

RESUMO

O papel desempenhado pela universidade pública e os debates acerca da superação do atraso e da chegada da modernidade ao interior brasileiro sempre estiveram muito próximos. O aprimoramento da ciência e da técnica no Brasil permitiu a disseminação de uma ideologia modernizante, resultando no estímulo e na propagação dos cursos superiores tanto os de caráter mais técnico como aqueles voltados para as licenciaturas, como é o caso da Geografia. Segundo dados disponíveis no ministério da educação, Minas Gerais apresenta uma situação peculiar em relação aos demais estados brasileiros, pois é a unidade da federação que mais possui Instituições de Ensino Superior públicas no país: um total de 68 (sessenta e oito). Compreendendo a universidade enquanto objeto técnico alocado no interior do território para introdução do projeto de modernidade na região e conseqüentemente para “infiltração” do capital internacional, nota-se que, a disposição deste grande número de universidades públicas garante a produção de pesquisas, financiada pelo poder público, que possibilitam o conhecimento das áreas ainda pouco exploradas de Minas Gerais. Isso dá aos agentes político-econômicos o conhecimento necessário à integração e exploração das regiões ainda pouco modernizadas do estado. Para os efeitos deste trabalho, ater-se-á sobre os cursos de Geografia de duas regiões mineiras mais especificamente, o Triângulo Mineiro e a região Centro-Oeste do estado em que estão alocados os cursos da Universidade Federal de Uberlândia – UFU e da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

Palavras-chave: Ensino Superior. Cursos de Graduação em Geografia. UFMG. UFU. Modernidade.

1 INTRODUÇÃO

O aprimoramento da ciência e da técnica no Brasil permitiu a disseminação de uma ideologia modernizante, resultando no estímulo e na propagação dos cursos superiores tanto os de caráter mais técnico como aqueles voltados para as licenciaturas, como é o caso da Geografia.

* Este artigo contém reflexões extraídas de um projeto de Iniciação Científica PIBIQ – CNPq/2012-2013 já concluído.

** Mestranda em Geografia – Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: meirepetrucci@hotmail.com

*** Doutora em Geografia. Docente do Instituto de Geografia – Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: ritacmsou@gmail.com

Embora a universidade pública tenha se consolidado tardiamente no Brasil (a Universidade de São Paulo foi implantada em 1934), sua participação no processo de superação do “atraso” econômico-social do país foi de extrema relevância. Foi, sobretudo, no final do século XIX que a educação foi eleita pelas elites brasileiras como aparelho fundamental capaz de transformar o cenário econômico e social de então, visando colocar o país nos “trilhos do progresso”.

No caso das universidades públicas mineiras, especialmente, a UFMG e a UFU, entende-se, para efeitos deste trabalho, como de suma importância analisar o papel que essas instituições tiveram sobre a modernização de suas regiões, especificamente em suas particularidades locais. O estado mineiro é a unidade da federação que mais possui instituições de ensino superior no país. De um total de 68 (sessenta e oito), 13 (treze) são instituições públicas distribuídas por 44 cidades de todo o estado. Entende-se que muitas destas universidades se destacam nacionalmente enquanto instituições-referência na promoção das atividades de pesquisa, ensino e extensão. Estas universidades podem ser consideradas a pedra fundamental da produção científica de Minas.

As principais indagações que nortearam este trabalho dizem respeito a essas duas instituições Federais de Ensino Superior pensadas no contexto do “mosaico mineiro”. Aceitamos como hipótese primária que a Geografia assume papel de destaque no ordenamento e modernização das regiões mineiras, sabendo-se que há 11 (onze) cidades no estado contempladas com cursos de Geografia. Dentro desta perspectiva, interessam-nos saber quais foram as relações, elaborações e nexos estabelecidos entre esses cursos de Geografia, as universidades, o projeto de modernidade e a posição de Minas Gerais na formação territorial brasileira. Em que medida, a Universidade e especificamente o curso de Geografia favoreceu a consolidação do projeto de modernidade em Minas Gerais.

2 AS UNIVERSIDADES PÚBLICAS NO BRASIL E SEU PAPEL NA MODERNIZAÇÃO DO TERRITÓRIO

A chegada do século XX inaugurou um período de transformações significativas em âmbito mundial, marcado principalmente pelos avanços tecnológicos. No Brasil, tais transformações emanavam do desejo e da necessidade de “libertar” o país de um longo período de latência, fortemente ligado aos ideários colonialistas (MACHADO, 1995).

Os movimentos em prol da modernização do país “explodiram” na década de 1920, tanto em termos materiais como simbólicos. Ao lado das crises no setor econômico, houve um

intenso crescimento urbano e uma intensa renovação cultural e educacional que propôs uma série de reformas em todos os níveis de ensino de forma a balizar a educação brasileira. Estas redefinições estavam ligadas ao pensamento de um seletivo grupo da população que, de certa forma, rejeitava um passado que estivera fundamentado em relações sociais escravocratas, com o intuito de estabelecer uma racionalidade que valorizasse e, sobretudo, legitimasse a identidade nacional (MACHADO, 1995). À luz desses debates, surgiram novos referenciais que se estabeleceram no bojo do saber científico e, em grande parte, se instituíram como ferramentas para a superação do “atraso”.

Sendo a universidade um dos pilares necessários à construção de um projeto nacional, é difícil negar a contribuição que estas instituições de ensino exerceram sobre os instrumentos de modernização e sobre o processo de ocupação e ordenamento do território. O esforço de superar a inércia que envolveu o país em quase quatro séculos de escravidão foi marcado pelo desenvolvimento científico e tecnológico rumo à modernidade. Segundo Anselmo (2012), os debates que fomentaram os ideais progressistas ganharam vigor com a expansão do crescimento urbano e formação das redes de comunicação, entre o final do século XIX e início do XX, indicando o início de uma reordenação interna do território. Assim, a técnica assume um papel de grande relevância uma vez que o desenvolvimento das forças produtivas foi determinante para a superação do “atraso” predominante em alguns lugares que, posteriormente, foram integrados às regiões imbuídas do espírito de modernidade.

Destacamos aqui, portanto, a contribuição fundamental que a ciência exerceu no processo de reestruturação da sociedade brasileira servindo como “porta de entrada” para as ideologias científicas presentes nos discursos dos intelectuais da época. Barros (1959) afirma que foi por intermédio desses discursos em prol da ciência que a ideia de universidade pública surgiu no Brasil, não apenas como meras instituições de ensino, mas como fontes propagadoras do saber científico e da formação profissional, capaz de modelar a organização social e territorial brasileira. Segundo este autor,

Para que o país cumpra o seu destino é preciso, por assim dizer, superar o seu “atraso cultural”, acelerar sua marcha para alcançar a parte mais progressiva da humanidade. A “ilustração” brasileira dos fins do século XIX tem, por conseguinte, um sentido **prospectivo**: os seus homens mais significativos não olham para trás, mas para a (sic) frente. (BARROS, 1959, p. 24).

Barros propõe a discussão sobre o “sentido” da universidade sustentando-se sobre a tese da “Ilustração brasileira” com o intuito de trazer à tona a importância das instituições

superiores para se pensar o papel representado pelo Estado e a posição assumida pela elite intelectual. Porém, é necessário destacar ainda que a universidade não foi prioritária nos debates dos intelectuais da Primeira República, uma vez que, segundo Souza (2009), estes não reconheciam a presença de um “povo” que fosse capaz de promover uma opinião pública.

Desta forma, Barros (1959) em “*A ilustração brasileira e a idéia (sic) de universidade*” analisa a evolução da universidade no Brasil nos últimos anos do Império, no período entre 1870 e 1889. A instrução superior, característica da “ilustração brasileira” do século XIX, tem como marco, segundo o autor, 1870 como sendo o período da “reação científica” em que ganham corpo as teorias científicas desse século, como o darwinismo, o positivismo, o materialismo, etc. Essas novas ideias “exigiam uma forma de governo mais consentânea com as aspirações de liberdade; mais “moderna” em relação ao espírito científico”. (BARROS, 1959, p. 21). Não obstante, 1870 marca a fundação do Partido Republicano tendo seus pilares ideológicos fundados a partir do Movimento Republicano que, segundo o autor, ocorreu em escala nacional e fomentou os discursos em prol da proclamação da república, abolição da escravatura, instauração do Federalismo, dentre outras mudanças de caráter econômico, social e político que, considerando o seu tempo, eram essenciais ao desenvolvimento da Nação.

Cabe destacar que o sentido de nacional no período está muito adstrito a uma pequena porção da população ligada às classes dominantes, dentro das quais se destacam os intelectuais e a algumas regiões do país, sobretudo as capitais. No período esses intelectuais exerciam papéis políticos de suma importância enquanto deputados, senadores etc., estando à frente do comando político da então Nação brasileira (ANSELMO, 2000).

Para os intelectuais do final do século XIX em geral, as condições estruturais em que o Brasil se mantinha revelava um atraso sem precedentes dentro do contexto internacional cabendo, portanto, à elite intelectual, como detentora do saber, conduzir o país em um processo social de formação da identidade nacional “organizando” a nação.

Ao contrário de outros países, o Brasil não possuía universidades nem outras instituições de ensino superior durante o período colonial. A política da Coroa portuguesa repelia qualquer tipo de manifestação intelectual na colônia, deixando reservado apenas à Metrópole a prática e a formação de nível superior. No caso brasileiro, a educação superior só começou a ser praticada a partir de 1808 com a vinda da Família Real para o Brasil, com a criação de institutos de ensino por D. João VI. Foram fundadas neste mesmo ano 03 (três) escolas: a de Cirurgia e Anatomia da Bahia, a de Anatomia e Cirurgia do Rio de Janeiro e a

Academia da Guarda da Marinha também localizada na cidade carioca (MONTEIRO, 2002). Não havia, até então, a pretensão de se criar uma universidade. O que era de interesse e urgente no momento era formar profissionais necessários ao aparelho do Estado e à elite local, como advogados, engenheiros e médicos.

No transcorrer do século XIX, a Coroa manteve o monopólio do ensino superior voltando-se apenas para a criação dessas escolas de formação profissional. Fato semelhante também ocorreu durante toda a Primeira República (1889 – 1930) onde a prevalência das escolas autônomas era a única ferramenta necessária para a formação de profissionais liberais.

Foi somente nos primeiros anos do século XX que, imbuídas de ideais modernizantes e progressistas, as instituições de ensino superior começaram a se propagar pelo país, disseminando o conhecimento técnico-científico. Entre essas instituições podem ser destacadas a Academia Brasileira de Ciências (ABC), a Academia Brasileira de Educação (ABE), as universidades do Paraná (1912) e do Distrito Federal (1930), entre tantas outras (ANSELMO; KNYCHALA, 2009).

Durham também destacou a importância deste momento, sinalizando que:

Foi a disseminação das ideias positivistas entre as lideranças republicanas que, no final do século, contribuiu para abrir o sistema a outras iniciativas que não as do governo central, inclusive ainda dentro do modelo de escolas isoladas, destinadas à formação de profissionais liberais (DURHAM, 2003, p.195).

Daniel Pécaut, ao analisar o período correspondente à década de 1920 revela que:

Os intelectuais já não precisam reivindicar uma posição de elite: sua legitimidade decorre justamente de se fazerem intérpretes das massas populares. Conservam, no entanto, um papel político insubstituível: de um lado, têm a missão de ajudar o povo a tomar consciência de sua vocação revolucionária; de outro, cabe-lhes demonstrar, enquanto ideólogos, que o desenvolvimento econômico, a emancipação das classes populares e a independência nacional são aspectos de um mesmo processo de libertação, ou seja, de um mesmo “projeto” (PÉCAUT, 1990, p.15).

Durante a década de 1920 reuniam-se importantes grupos de intelectuais principalmente no Rio de Janeiro, em São Paulo e nas capitais dos estados. Os discursos em torno da defesa da nacionalidade foram responsáveis pelo desenvolvimento de uma nova concepção da sociedade brasileira através da elaboração de projetos e modelos de nação. Desta forma, o desenvolvimento deste “novo” nacionalismo fez com que a elite intelectual refutasse a ideia de inferioridade étnica que persistia no Brasil, como um “cientismo” absoluto que imperava na época (MACHADO, 1995).

Desejavam os intelectuais que a universidade brasileira fosse interlocutora dos novos rumos trilhados pela nação rumo à conquista da modernidade. Os novos contornos em consonância com um novo modelo de Nação foram cada vez mais sendo incorporados pelo projeto de reestruturação do ensino superior na busca pela propagação do conhecimento técnico-científico tão pertinentes às necessidades vigentes naquela época. Para Anselmo e Knychala:

A temática gerada em torno das universidades vinha sendo discutida nas Conferências Nacionais de Educação, nos respectivos anos de 1927, 1928 e 1929, revelando os anseios presentes pelo menos entre alguns setores das classes hegemônicas. Além da instalação de universidades, cogitava-se também a reformulação das instituições de ensino superior, já existentes. No entanto, toda a polêmica gerada em torno do assunto, revela que apesar disso, a instalação das universidades não era um consenso mesmo com a publicação do resultado do inquérito organizado pela ABE, em 1929 (ANSELMO; KNYCHALA, 2009, p. 111).

A agitação dos anos de 1920, refletida em vários movimentos como o Movimento pela Educação, pela Higienização, a Semana de Arte Moderna, a criação do Partido Comunista entre outros, acabou desembocando na reforma educacional promovida por Getúlio Vargas, na década de 1930. A Reforma Francisco Campos, de 1931, constitui-se em um marco desse processo, quando o grande Movimento pela Educação dos anos de 1920 é esvaziado.

Em 1930, o Governo Provisório cria o Ministério da Educação e, posteriormente, em 1931, o governo implanta uma série de reformas no ensino secundário, superior e comercial que estavam, principalmente, vinculados ao plano de desenvolvimento nacional, enfatizando o processo de modernização do país. A Reforma Campos configurou-se como uma das mudanças mais importantes, tanto no campo político quanto ideológico, que influenciaram a política educacional a partir da década de 1930.

Segundo Anselmo,

[...] é na década de 1930 que o Estado brasileiro iniciou uma série de programas de aparelhamento ou de políticas territoriais, que funcionaram no intuito de promover a integração nacional, a reprodução do capitalismo e da modernidade do território. As primeiras grandes universidades públicas e a industrialização caminhavam lado a lado no intuito de propagar o espírito técnico e científico a todo país (ANSELMO, 2012, p. 17).

As mudanças estruturais que marcaram as décadas de 1930 e 1940 repercutiram também nos projetos educacionais, uma vez que os altos níveis de analfabetismo e a falta de escolas formadoras de mão-de-obra qualificada para demandas do processo de modernização revelavam as fragilidades da sociedade. De acordo com Gustavo Capanema¹, Ministro da Educação entre 1937 a 1945, a função da universidade era contribuir para a formação de uma

sociedade apta que servisse de instrumento para a própria gestão do Estado. Schwartzman; Bomeny e Costa (1984. p. 2), ao apresentar suas ideias a respeito da universidade também enfatiza que:

Uma universidade não é o que os espíritos simplistas imaginam: uma reunião material de diversas faculdades, ou, mesmo, a articulação de diferentes faculdades esparsas, sob esta pomposa denominação, a fim de que continuem, isoladamente, a fornecer diplomas para profissões normais. Sem um plano de conjunto que vise a investigação, a pesquisa, o estudo, o conhecimento, a cultura, num ambiente propício e materialmente aparelhado para elevar os conhecimentos acima do nível comum e da simples missão de diplomar doutores, não se terá nunca uma universidade. Esta nasce – falo de modo genérico – para criar uma cultura real e direta haurida no próprio meio, desenvolvida com os elementos que se fornece à livre expressão. Será o centro de preparo técnico, de aparelhamento de elite que vai dirigir a nação, resolver-lhe os problemas, preservar-lhe a saúde, facilitar-lhe o desdobramento e a circulação de riquezas, fortalecer a mentalidade do povo, engrandecer sua civilização. (SCHWARTZMAN; BOMENY; COSTA, 1984, apud SOUZA, 2009, p. 2).

A construção de uma política nacionalista que fosse possível por intermédio do “refinamento” da cultura como meio eficaz para se construir um ideal de brasilidade, repousava sobre a ideia de que somente os “homens letrados” seriam capazes de conduzir o povo para, assim, (re) construir a nação. Esses discursos apologéticos foram fortemente construídos durante a ditadura estadonovista na busca pela legitimação das ideias e dos ideais do governo, evidenciando a intenção de se investir na formação intelectual de grupos ascendentes, ou diretamente ligados às classes dominantes e, ao mesmo tempo, investir na capacitação para o trabalho industrial, formador da classe operária (SOUZA, 2009).

Este momento histórico nos permite perceber que a ideia de unificação da nação brasileira por intermédio dos projetos de modernização no campo econômico, político e social, estavam diretamente ligados ao exercício de se construir a imagem de um Estado forte e centralizador.

As mudanças estruturais engendradas nos anos de 1930 ganhavam força na medida em que avançavam os processos de modernização no campo político e econômico. A transição do modo de vida rural para o urbano-industrial acelerou o crescimento desordenado das cidades reivindicando a necessidade de se reordenar o território. As ideias progressistas permeavam os trabalhos científicos da época, sendo notável o crescimento de “estudos voltados para uma dinâmica global do desenvolvimento nacional, ressaltando os novos atores que emergiriam no contexto desenvolvimentista” (GOMES; FERREIRA, 1989, apud SOUZA, 2009, p. 11).

3 A GEOGRAFIA UNIVERSITÁRIA: A GEOGRAFIA DO ENSINO E A GEOGRAFIA DA PESQUISA

Os anos de 1930 simbolizaram a ruptura com a velha ordem vigente desencadeada pelo descontentamento de grupos políticos regionais contra a concentração político-econômica que vigorava em São Paulo e Minas Gerais, que tornava o país refém da Política do Café com Leite. O movimento revolucionário de 1930, liderado por Getúlio Vargas, previa a promoção de uma série de medidas estruturais, no sentido de orientar a expansão da economia via integração nacional.

O mesmo aconteceu com a educação por intermédio de políticas que engendraram a organização de um Sistema Nacional de Educação. A Geografia como disciplina escolar, passou a ser obrigatória em todas as séries da escola pública, sobretudo para difundir a ideologia do nacionalismo patriótico (ROCHA, 1996).

A tônica central do governo varguista debruçava-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, projetando atender as necessidades da economia e da política.

Com a criação do Ministério da Educação e Saúde e a nomeação de Francisco Campos, 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).

Desta forma, é criado em 1933 o Conselho Nacional de Geografia e em 1934, o Instituto Nacional de Estatística, posteriormente associados para a criação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 1942 (PINHEIRO, 2003).

O golpe do Estado Novo buscou no autoritarismo as prerrogativas necessárias para a centralização e para o fortalecimento do Estado disseminando, sobretudo através de propagandas via rádio, discursos ideológicos em prol da construção da nacionalidade. Fazia-

se necessário dotar o território de ferramentas estratégicas que possibilitassem “desbravar” as áreas ainda pouco exploradas e posteriormente, adquirir o controle dessas regiões.

Em 1942, uma nova reforma no ensino é implementada pelo então Ministro da Educação Gustavo Capanema. As disciplinas de História do Brasil e Geografia do Brasil, além do ensino da língua pátria, foram novamente valorizadas para a formação da consciência patriótica (PINHEIRO, 2003). Segundo esse autor, mesmo com alguns avanços no campo metodológico na área de Geografia baseados em uma orientação moderna, essa reforma não promoveu mudanças significativas nos programas de ensino dessa disciplina. Com conteúdos extensos e cansativos, o recurso da memorização de dados e fatos geográficos continuou a ser utilizado, reproduzindo os mesmos problemas dos programas anteriores.

Nesse período, o ensino de Geografia apresentava-se em interface com as ciências físicas e naturais. De acordo com Brabant (1994), a Geografia seria uma disciplina que, através da descrição, permitiria conhecer os lugares em que os acontecimentos ocorreram no passado.

A geografia é antes de tudo a disciplina que permite, pela descrição, conhecer os lugares onde os acontecimentos se passaram. Esta situação subordinada da geografia à história foi reforçada pela preocupação patriótica. O objetivo não é o de raciocinar sobre um espaço, mas de fazer dele um inventário, para delimitar o espaço nacional e situar o cidadão nesse quadro (BRABANT, 1994, p. 17-18).

Durante o período ditatorial comandado por Vargas, foi de grande importância o papel desempenhado pela produção geográfica elaborada, principalmente, por dentro da universidade, 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).

Era das universidades que saíam os técnicos responsáveis pela produção de conhecimentos geográficos para o Estado e que, em sua maioria, completavam o quadro de geógrafos absorvidos pelo IBGE. As elaborações teóricas fundadas nas instituições de ensino superior resultavam, ainda, nas aplicações para o campo. “Não é assim que o conhecimento

das características naturais resultou na elaboração das Regiões Naturais brasileiras convertidas pelo IBGE nas grandes Regiões Políticas, divisão adotada em 1941, pelo Estado?” (ANSELMO, 2012, p. 88).

Contudo, ressaltamos que os processos que desencadearam a Campanha pela Educação nos anos de 1920 e, posteriormente, fomentaram as discussões em prol da institucionalização da universidade pública, cumpriram um papel decisivo na sociedade que se consolidava no período e que se mantinha ainda fortemente arraigada aos moldes antigos. Não apenas no que diz respeito à formação das elites que deveriam desempenhar o papel de “gestores” do Estado, 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, 2002, p. 248).

A orientação moderna da Geografia inserida nos moldes escolares no início do século XX representou não apenas uma mudança no campo teórico-metodológico dessa disciplina, mas, de fato, manteve-se atrelada às reivindicações inerentes ao desenvolvimento econômico, político e social, essencial a reestruturação do território brasileiro mediante as exigências do capital naquele momento.

Primeiramente, entendemos que a Geografia, como disciplina escolar, inicialmente, desenvolve-se em função das escolas e das instituições de ensino médio e depois do ensino fundamental (primário). Não é a partir das universidades que a Geografia alcança a rede escolar de ensino elementar e secundário, ao contrário, seu desenvolvimento nesses níveis precedeu o desenvolvimento da Geografia no ensino superior e, por sua vez, na pesquisa acadêmica (PEREIRA, 1988, apud PINHEIRO, 2003).

Na década de 1950, a implantação de um novo modelo de acumulação redefiniu os rumos da economia do país. Os anos Juscelino Kubitschek experimentarão um processo intenso de transformação, que se estabeleceu sob as bases de um “novo” projeto desenvolvimentista pautado, principalmente, na expansão do desenvolvimento econômico nacional, expressado no incentivo à industrialização, no fortalecimento do Estado, na condução e intermediação entre o capital estrangeiro e o capital estatal, formando, assim, o tripé da indústria nacional.

O discurso geográfico ganhou força à medida que a necessidade de integrar as áreas ainda pouco exploradas do território foi sendo estrategicamente incorporada 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. “A revolução tecnoburocrática surgiu ao lado da ideologia do desenvolvimentismo, o qual se faria por meio do planejamento estratégico por técnicos ligados ao aparelho estatal” (PINHEIRO, 2003, p. 25). No final dos anos de 1960 e início do de 1970, cresceu a produção industrial, comemorou-se o Milagre Brasileiro e como consequência, pagou-se o preço pelo acúmulo da dívida externa.

Entre esses anos, 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 com a 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 liberalistas 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).

Anselmo (2000) enfatiza 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 também 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.

4 A GEOGRAFIA DA PESQUISA E SEU PAPEL PARA A MODERNIDADE: OS CASOS DA UFU E UFMG.

Minas Gerais apresenta uma situação diferente em relação aos demais estados brasileiros, pois é a unidade da federação que mais possui instituições de ensino superior públicas no país: um total de 68. Sendo que deste total, são 11 universidades públicas espalhadas por 44 cidades de todo o Estado. Como exposto anteriormente, entendemos que a universidade pública constitui-se em um objeto técnico que é alocado no interior do território, sendo responsável por introduzir projetos que consolidem a modernização na região.

De acordo com Santos (1997), a reprodução do processo de modernização em determinado lugar, se estabelece por meio do tripé entre ciência, técnica e informação. Em outras palavras, significa que, quanto maior a fluidez dos fluxos informacionais desejada, maior também será a quantidade de fixos necessários para garantir a funcionalidade do processo; é necessário tornar o território cada vez mais “rígido” para flexibilizá-lo.

É pressuposto desta pesquisa, acompanhando a proposição de Anselmo (2012), que a disposição desse grande número de universidades públicas no estado mineiro garante a produção de pesquisas, financiadas pelo poder público, que possibilitam o conhecimento das áreas ainda pouco exploradas de Minas Gerais. Isso dá aos agentes político-econômicos o conhecimento necessário à integração e exploração das regiões ainda pouco modernizadas do estado.

A multiplicação das universidades públicas pelo interior do território no curso dos anos de 1950 expressou a concretização e, conseqüentemente, a operacionalização de políticas específicas, engendradas no início da década de 1930, como vimos anteriormente. A política de ocupação dos “espaços vazios” almejada pelo governo varguista ganhou força com a

execução do seu plano de marchar para o interior², efetivando a ocupação dos territórios internos de um Brasil ainda “desconhecido”.

Dentro dessa proposta de expansão, que se estende até os dias de hoje, a instalação de instituições universitárias em determinados espaços geográficos esteve intimamente ligada a um conjunto de interesses, em que estavam em jogo relações de poder e hegemonia, sob o ponto de vista político e econômico. Por tanto, “a produção geográfica balizada por dentro das universidades e principalmente no IBGE assumiu posições notórias junto às propostas desenvolvimentistas do Estado devido à sua dedicação às temáticas de ordenamento territorial” (ANSELMO; KNYCHALA, 2009, p. 113).

Foi por intermédio dessas propostas de desenvolvimento que as universidades começaram a despontar como agentes transformadores e determinantes nas regiões onde estão inseridas. É o que podemos observar no caso de Minas Gerais em que, a instalação das universidades por todo o estado foi determinante para se consolidar um novo arranjo espacial, necessário à sua modernização, principalmente no campo econômico. Dessa forma, a instalação dessas instituições

[...] tende a ocupar uma posição fundamental na dinâmica sócio-espacial, empreendendo processos de inovação tecnológica, de produção e difusão da ciência e cultura, além de ocupar lugar estratégico no desenvolvimento sócio-econômico e de qualificar os diferentes níveis de ensino do próprio sistema educacional, além de desempenhar uma pluralidade de funções em termos de formação acadêmico-profissional (MIDDLEJ; FIALHO, 2005, p. 172).

A rejeição ao retrocesso econômico amargado pelos mineiros desde a decadência do ouro no final dos oitocentos encontrou amparo nos movimentos em prol do aparato modernizante que seria responsável por devolver o progresso a Minas refutando, assim, a imagem de “sertão”. Neste contexto, o surgimento da universidade pública acompanhada da criação dos cursos de Geografia pelo interior, encontrou legitimidade nas necessidades de desenvolvimento e integração do estado.

Esta demanda por conhecimento universitário cresce na medida em que o ideal de modernidade ganha força nas aspirações das elites brasileiras, e neste sentido a universidade toma papel de destaque na tarefa de levar estes ideais aos “sertões”, ainda pouco explorados pela modernidade capitalista (ANSELMO, 2012, p. 66).

Berço das primeiras instituições de ensino superior do estado, ao lado de Ouro Preto, Belo Horizonte traduziu a importância da educação, como um dos princípios que marcaram a configuração do estado mineiro, principalmente no que diz respeito ao ensino técnico. Dulci

(1999) aponta que os ideais iluministas vislumbrados pelas elites mineiras da época acreditavam na superação do atraso pela disseminação do saber, difundidas nas iniciativas educacionais públicas e privadas.

A transferência da capital de Ouro Preto para Belo Horizonte marca o início desse processo de modernização que, segundo Dulci:

Tal localização poderia convir, além do mais, às diversas partes do estado, sendo justificada pelos seus adeptos, como o mais adequado traço de união para um território tão heterogêneo como o de Minas Gerais. O elemento modernizante, por sua vez, residia na decisão de fundar uma cidade planejada segundo concepções urbanísticas que refletiam a visão de progresso das elites brasileiras na virada do século (DULCI, 1999, p.40-41).

Assim, após os anos de 1920, o apelo à educação encontrou respaldo na necessidade de fomento ao ensino superior como parte de uma estratégia mais ambiciosa de modernização.

A elite mineira tinha clareza, desde o princípio, da necessidade de retomar o crescimento econômico, porém, a iniciativa não foi meramente ligada à infraestrutura a ser implantada ou à industrialização, mas foi acompanhada sistematicamente do investimento no setor do conhecimento: as universidades constituíram-se num importante mecanismo de modernização ao longo do processo de retomada da posição do estado junto ao país (ANSELMO, 2012, p. 70).

5 BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO NA UFMG E NA UFU

A aposta na educação como um dos elementos principais para a superação do atraso que repousava sobre o estado mineiro, vinculou-se à dinâmica dos projetos políticos e econômicos de grupos progressistas que despontava à época e que, em consonância com esses novos ideais, primava pelo respeito à disciplina e à ordem.

Esses discursos que passaram a fazer parte da vida em sociedade foram fomentados no âmbito familiar e alocados no cotidiano social a partir dos estabelecimentos de ensino. “A autoridade imputada à educação estabelece novas fronteiras, além de espaço para aprendizagem torna-se também um palco do encenar da ordem e da disciplina, configurando o sujeito social convencionalmente aceito” (LOPES, 2008, p. 95).

Existia por parte das elites mineiras uma preocupação relativa ao aprimoramento da educação, sobretudo com a extensão de cursos profissionalizantes e superiores. Esta inquietação, por assim dizer, estava eminentemente associada a projetos políticos

significativos da industrialização local que pressupunha a existência de um mercado de mão-de-obra qualificada, importante para a reestruturação econômica mineira.

Os interesses políticos e os projetos assistenciais caminharam paralelos às vantagens e conveniências econômicas, pois muitos problemas de cunho educacional eram discutidos nos espaços privados, como nas Associações Comerciais e Industriais, por exemplo. As classes dominantes que faziam parte dessas associações, também disputavam ou estavam presentes nos diversos espaços públicos que direcionavam a vida social, política e econômica dos municípios mineiros, sendo comum uma simbiose de projetos nos quais as questões educacionais e sociais eram apropriadas pelas discussões, cujos interesses estavam identificados com a classe dominante (LOPES, 2008).

Essa preocupação em detrimento das reformas no ensino não dizia respeito apenas à educação escolar, mas, também, revelava uma preocupação com os cursos superiores que, nessa época se apresentavam em faculdades isoladas em algumas regiões do estado.

Na década de 1960, os dirigentes do país organizaram-se e definiram as principais reformas que seriam necessárias na educação. Data dessa época a criação das Licenciaturas Curtas, sendo uma característica das novas políticas educacionais assumidas pelo regime militar. Nesse mesmo período, tendo em vista que a profissão de geógrafo ainda não tinha sido regulamentada em projeto de lei que tramitava no Congresso Nacional, o Bacharelado em Geografia foi extinto, permanecendo apenas a Licenciatura.

No caso de Minas Gerais, tanto na UFMG quanto na UFU, as justificativas e a fundamentação legal da criação das Licenciaturas Curtas, na extinta Universidade de Minas Gerais e na Universidade de Uberlândia seguiram o mesmo propósito.

A importância desses cursos justificava-se mediante a necessidade de formação profissional básica de nível superior e “correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho regional e nacional”, para prover necessidades imediatas de formação de “especialistas” na área de educação para as “regiões menos favorecidas” (PROCESSO 02/70, 1970, 06 F).

A Universidade de Minas Gerais - UMG e a Universidade de Uberlândia - UNU eram consideradas, em termos de Brasil, altamente favorecidas pelo número de instituições de ensino superior que possuíam e assumiram a política de criação de Cursos de Licenciatura Curta em algumas áreas (PROCESSO 02/70, 1970).

No caso da UNU, em 1972 foi criado o curso de Estudos Sociais Licenciatura Curta, com vestibular distinto para História e para Geografia. Já em 1974, o vestibular passou a ser

feito apenas para o curso de Estudos Sociais, havendo, ao término do mesmo, a opção para os cursos de Licenciatura Plena em Geografia ou História.

Na UFMG³ ocorreu de forma semelhante. O argumento principal para justificar a criação do curso de Estudos Sociais nas universidades referia-se a baixa procura pelos cursos de Geografia e História; além disso, era de extrema importância formar profissionais “polivalentes”, com maiores chances profissionais. As mudanças no currículo de Licenciatura em Geografia só começaram a ocorrer de fato a partir da década de 1980, após a federalização da Universidade de Uberlândia em 1978⁴.

Devido às suas especificidades, a Geografia tem ido além da área acadêmica, inclusive como precursora de um discurso ideológico em defesa do desenvolvimento e consolidação do Estado nacional. Aqui também se expressa a proposição de Lacoste (2005) ao discorrer sobre a importância dos conceitos geográficos que afirmam que a Geografia é claramente percebida como um saber estratégico reservado exclusivamente a uma minoria e os mapas, assim como a documentação estatística, que dá uma representação precisa do país, é reservado à minoria dirigente.

Nos últimos anos, o conhecimento geográfico tem se consolidado cada vez mais no campo científico buscando conhecer e explicar as múltiplas dimensões existentes entre sociedade e natureza. Tais dinâmicas, aliadas à existência de um conjunto de interfaces com várias áreas do conhecimento científico, exigem o aprofundamento do saber produzido, bem como a abertura de novos caminhos que proporcionem o aperfeiçoamento teórico-metodológico e a introdução de novas tecnologias de representação, de análise e de interpretação do espaço.

Diante destas necessidades, em 7 de dezembro de 1977, foi aprovada a Lei nº. 6.496, que instituiu a Anotação de Responsabilidade Técnica na prestação de serviços de Engenharia, Arquitetura e Agronomia. A partir daí, outras medidas legais foram adotadas, tais como as atribuições concedidas ao geógrafo pelo artigo 10, da Lei nº 6.664, de 26 de junho de 1979, regulamentadas pelo Decreto nº. 85.138, de 15 de setembro de 1980, que estabelece, ainda, a fiscalização do exercício da profissão de Geógrafo como de competência do Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia da Jurisdição em que a atividade for exercida.

Desta forma, o curso de Bacharelado seguiu junto com a Licenciatura, com suas especificidades e algumas semelhanças, procurando atender ao desenvolvimento da ciência geográfica e às determinações de ordem legal.

A Universidade de Minas Gerais – UMG foi fundada em 1927, em Belo Horizonte. Foi a primeira universidade do estado a integrar as escolas de educação já existentes como a Escola de Odontologia e Farmácia, Escola de Engenharia e Faculdade de Medicina.

Os anos vinte, década de sua criação, representaram um marco no desenvolvimento cultural do país. A Semana de Arte Moderna de 1922 marcou o desejo pela liberdade intelectual influenciando, inclusive, a antiga Província do Ouro. A UMG permaneceu na esfera estadual até 1949 quando foi federalizada. O nome atual, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG só foi adotado no ano de 1965.

Com a criação da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – FAFICH começou a funcionar, em 1941, os cursos de Geografia e de História conjuntamente. Somente em 1957 adquiriram autonomia e passaram a funcionar separadamente. Em 1968, foi organizado o Instituto de Geociências – IGC mediante o desmembramento da FAFICH.

Algumas investigações feitas até o momento, a partir das primeiras grades curriculares e das respectivas ementas do curso de Geografia da UFMG, além do Plano Político Pedagógico foi possível visualizar as tendências predominantes na ciência geográfica da época.

Na década de 1960, período que marca a federalização dessa instituição, o curso de graduação em Geografia apresentava uma organização diferenciada em dois conjuntos de disciplinas: o primeiro, com a duração de três anos letivos, apresentavam um núcleo de disciplinas de cunho geográfico e algumas disciplinas auxiliares. O segundo conjunto, (aplicado no quarto e último ano letivo), era composto por disciplinas que priorizavam a preparação dos estudantes para o magistério de primeiro e segundo graus.

Embora o curso fosse seriado com disciplinas definidas para todo ano letivo, a duração de cada uma era de um semestre letivo. Por isso, o número de disciplinas cursadas em um ano letivo era bem grande, apresentando uma concentração maior no primeiro ano (13 disciplinas no total), e no segundo ano com dez, ficando o terceiro ano com apenas seis disciplinas. O quarto e último ano tinham oito disciplinas todas essencialmente pedagógicas, como mostra o Quadro 1.

Este currículo buscava alcançar certo equilíbrio entre disciplinas de caráter introdutório e mais generalista nos dois primeiros anos, como por exemplo, a Cartografia I e II, Geologia, Geomorfologia Estrutural, Geografia Geral do Brasil, História Econômica Geral

e do Brasil, entre outras; e disciplinas mais aplicadas tanto ao ensino, quanto à pesquisa, no segundo e no terceiros anos (Cartografia III, Meteorologia, Fitogeografia, Geomorfologia Tropical, Geografia do Brasil Norte e Nordeste, Sudeste, Interpretação de Mapas, Fotointerpretação, etc).

Quadro 1: Grade Curricular do Curso de Geografia – década de 1960.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG) Estrutura Curricular do Curso de Geografia – década 1960	
Série	Disciplina
1ª Série	Métodos e Técnica de Geomorfologia Geografia da População e do Habitat Geografia Geral do Brasil – Aspectos físicos Cartografia I Geologia Documentação Científica História Econômica Geral e do Brasil Geomorfologia Estrutural Geografia da Energia e Circulação Geografia do Brasil América Latina Cartografia II Pedologia
2ª Série	BioGeografia Europa Cartografia III Meteorologia Geografia Agrária Geomorfologia Tropical FitoGeografia Norte e Nordeste África e Oceania Geografia das Indústrias
3ª Série	Sudeste Sul e Centro-Oeste Ásia Interpretação de Mapas USA e URSS Fotointerpretação
4ª Série	Didática I Didática II Prática de Ensino Introdução à Educação Psicologia da Educação II-Aprendizagem Psicologia da Educação I-Desenvolvimento Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau Estudo de Problemas Brasileiros

Fonte: Arquivo/ UFMG (Adaptado).

No transcorrer da década de 1960, ocorreram algumas transformações estruturais no curso de Geografia. Até aquele momento, o objetivo primordial do curso tinha sido – vista as

carências de docentes no Brasil como um todo, e em Minas Gerais, em particular – o da preparação dos estudantes para o magistério. Embora a distinção na formação do licenciado e do bacharel em Geografia não estivesse ainda em vigor (recebia-se o diploma de bacharel-licenciado e não de bacharel ou de licenciado), o Departamento de Geografia já procurava enfatizar a preparação para aquelas duas alternativas profissionais que se ofereciam aos graduados de Geografia.

O estudante notava que, não obstante o fato de que todos os professores fossem capazes de trabalhar tanto com a preparação do licenciado, quanto com a do pesquisador, havia aqueles que tinham uma preferência para a preparação de docentes e aqueles que preferiam dedicar-se mais à preparação de futuros pesquisadores, sobretudo através da formação de grupos de pesquisa e da própria realização dessas, às vezes encomendadas à Universidade pelo Estado ou por empresas mistas ou privadas. Com isso, o curso de Geografia do Instituto de Geociências – IGC/UFMG acabava por apresentar um equilíbrio entre as formações dos futuros professores e dos futuros pesquisadores, evitando-se, assim, de maneira espontânea, os prejuízos de uma polarização excessivamente forte de um dos campos em detrimento do outro, ou então, uma dicotomia muito acentuada (GEOGRAFIA I, 19--., p. 156).

Os professores que marcaram a história do curso de Geografia nesse período e que, efetivamente desenvolveram trabalhos voltados para a preparação de futuros docentes foram: Prof^a Guiomar Goulart de Azevedo, Laura L. Lavenère-Wanderley, Fabiano Marques, Roberto Sorbilli, Ana Maria Barroso Mendes, José Carlos Souza e Silva, entre outros (GEOGRAFIA I, 19--).

Esses professores dedicavam um maior esforço para que os alunos desenvolvessem bases sólidas de conhecimento, tanto em disciplinas mais teóricas, quanto nas regionais e, sobretudo, que esses alunos fossem capazes de assimilar modelos didáticos os mais eficientes possíveis. Assim, segundo conclusões a partir da análise feita sobre as ementas do Curso, mais do que qualquer outra coisa, esses professores tinham o intuito de estimular nos estudantes uma estrutura que permitisse ao próprio aluno desenvolver habilidades voltadas à docência, ainda na própria graduação. Talvez seja exatamente este o propósito de aplicar os estudos didáticos e de psicologia da educação ao final do curso de graduação, consolidando a formação pedagógica do discente.

Os levantamentos e as observações sobre as grades curriculares, ementas de disciplinas e o Plano Político e Pedagógico do curso de Geografia da UFMG, da década de 1960, revelava ainda outro grupo de professores que primavam claramente pela pesquisa e consolidavam um grupo conhecido dentro da universidade na época de “geografia aplicada”.

Entre os docentes, cujos trabalhos se voltavam para o desenvolvimento de pesquisas de iniciação científica junto aos alunos destacaram-se: Profº Getúlio V. Barbosa, Profº Raymond Pebayle, Profº Yves Gervaise, Profº David Márcio S. Rodrigues, Profº Francisco Carlos Ferreira da Silva, Profº José Rabelo de Freitas, Profº José Luís Perdesoli e Profº Eunio de Moura (GEOGRAFIA I, 19--).

As disciplinas lecionadas por esses professores apresentavam um caráter técnico como as Cartografias e a Fotointerpretação, por exemplo, e até mesmo possibilidades de aplicação à pesquisa e ao planejamento, como a Geomorfologia, Meteorologia, Fitogeografia, etc. “É preciso lembrar nesta oportunidade que, no domínio das disciplinas de preparação para a pesquisa geográfica, o Departamento de Geografia tinha sido o pioneiro em Minas, e um dos primeiros no Brasil, a trazer para o currículo do curso de graduação a Fotointerpretação” (GEOGRAFIA I, 19--, p.150).

As análises dos documentos revelaram que, entre as décadas de 1950 e 1960, a grande maioria dos professores do curso de Geografia da UFMG trabalhava com os alunos uma “visão mais geral da geografia”. Isso pode ser explicado através do referencial bibliográfico descrito nas ementas de determinadas disciplinas, da qual se destacam autores como Paul Vidal de La Blache, Emmanuel de Martonne, Jean Brunhes, Lucien Febvre, entre outros. As obras de leitura obrigatória incluíam o *Tableau de la Géographie de la France* e os *Princípios de Geografia Humana*, ambas de Vidal de La Blache; *Tratado de Geografia Física* de De Martonne; a *Geografia Humana* de Brunhes; os *Fundamentos da Geografia Humana* de Max Sorre e *A Terra e a Evolução Humana* de Febvre (GEOGRAFIA I, 19--, p. 165).

Como se pode notar, os grandes clássicos sugeridos pelos professores pertenciam todos à chamada “Escola Francesa de Geografia”, o que se explicava, então, pelo prestígio de que gozava a geografia francesa no Brasil, e pelo fato de, na década de 1960, a UFMG ter em seu quadro de docentes de Geografia, dois mestres franceses: Raymond Pebayle e Yves Gervaise (GEOGRAFIA I, 19--, p. 165).

Esses autores, além de representarem uma “escola geográfica”, “difundiam uma concepção globalizante e integradora da Geografia, contrabalançando, assim, as tendências pulverizadoras das especializações, tão em voga nos anos sessenta” (GEOGRAFIA I, 19--, p. 166).

As raízes do curso de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia – UFU data de 1971, posteriormente à criação da Faculdade de Filosofia de Uberlândia, que teve papel fundamental na consolidação do projeto de modernidade para a cidade e região, fazendo de Uberlândia a segunda maior cidade do estado. De acordo com Anselmo e Knychala,

Foi segundo a crença no desenvolvimento da cidade que se passou a cogitar a possibilidade de instalação de Escolas Superiores e mais adiante de uma universidade. E, nesse ímpeto, em 1957 inaugurou-se a Faculdade Isolada de Música. Em 1959, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Uberlândia (FAFIU), em 1959, a de Direito e, em 1966, a de Economia. A FAFIU a princípio ministrava os cursos de Pedagogia (1960), Letras Anglo-Germânicas (1960), Letras Neolatinas (1960), História (1965) e Matemática (1967). No ano de 1970, foi incorporado o curso de Ciências, em 1971, o de Geografia e, em 1972, o de Estudos Sociais (ANSELMO; KNYCHALA, 2009, p. 114).

Em verdade, em 13 de novembro de 1970, é decretada a autorização do curso de Geografia na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de Uberlândia – UNU, passando a funcionar efetivamente no ano seguinte, em 1971. Em documento expedido pelo Inspetor Federal Adhemar de Freitas Macedo sob o ofício nº123/70, fica explícito a importância da criação do curso de Geografia mediante as necessidades regionais.

A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras já possui os cursos de Pedagogia, Letras, História, Matemática e Ciências e vem realizando, a contento, sua finalidade e bem cabe ao estabelecimento o funcionamento da Seção de Geografia, cuja necessidade é real em nossa região (Processo nº02/70, 1970, f. 12).

De acordo com o parecer 412/62, do Conselho Federal de Educação, o Conselho Departamental da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras - FFCL da UNU organizou o primeiro currículo do curso de Geografia, com as seguintes disciplinas:

1. Geografia Física
2. Geografia Biológica ou Biogeografia
3. Geografia Humana
4. Geografia Regional
5. Geografia do Brasil
6. Cartografia
7. Antropologia Cultural
8. Sociologia

9. Fundamentos de Petrografia, Geologia e Pedologia

10. Matérias Pedagógicas, de acordo com os Pareceres 292/62 e 672/69, do Conselho Federal de Educação.

Constituem ainda disciplinas do Currículo (comuns a todos os cursos da Faculdade):

1. Estudos de Problemas Brasileiros

2. Educação Física

Dessa forma, a seriação do curso ficou estabelecida em 4 (quatro) períodos, e o corpo docente dividido por área de atuação, como mostra o Quadro 2.

Essa Resolução estabelecia ainda um número total de 50 (cinquenta) vagas, totalizando um tempo útil de 2.700 horas, correspondentes a 675 horas anuais, na forma da Portaria Ministerial nº159/65. Os alunos ainda deveriam fazer a prática de ensino, sob a forma de estágio supervisionado no Colégio Nossa Senhora, colégio de aplicação desta faculdade.

Mais uma vez, a instalação da Geografia não se deu por acaso. No processo que regulamentou e autorizou a implementação do curso na FFCL da Universidade de Uberlândia, a necessidade de criá-lo que respaldasse os processos dinâmicos territoriais pela qual a região do Triângulo Mineiro perpassava no momento, era de extrema importância.

Naquele momento era fundamental aumentar o quadro de professores, sobretudo para atender a demanda crescente de escolas de nível fundamental e médio que se estabeleciam na região. Logo, a universidade deveria dar conta de fornecer professores capacitados e que seriam os responsáveis no futuro pela mão-de-obra aplicada, tanto nas escolas, quanto na construção de uma região que se modernizava a passos largos.

Uma extensa região do nosso país, normalmente conhecida por Brasil – Central, encontra-se em plena expansão. Estradas se rasgam por toda (sic) a parte, núcleos populacionais surgem a cada instante, passando em poucos anos de aldeias a cidades, o comércio e a indústria se desenvolvem e com isso, novas escolas de todos os níveis vão surgindo, a fim de satisfazer aos interesses (sic) e aos ideais de uma população que, cada vez mais, se adensa. Os esforços conjugados da iniciativa particular e do poder público federal, estadual e municipal, têm concorrido para que o número de escolas primárias, secundárias e superiores vá se aumentando cada ano, dado o crescimento extraordinário da população escolar na região. [...] O sudoeste Goiano, o Triângulo Mineiro e o Alto Paranaíba, zonas que têm por centro cultural e econômico a cidade de Uberlândia, contam atualmente com mais de duzentos estabelecimentos de ensino médio, alguns deles situando-se entre os mais importantes do país. Apesar da região contar com Faculdade de Filosofia tradicionais como as de Goiânia, Uberaba e Uberlândia, ainda assim, em alguns setores do ensino médio, ressurte-se da deficiência de mestres capacitados e de professores regularmente registrados no Ministério da Educação e Cultura, que por possuírem diploma legal, quer por terem se submetido a exame de suficiência em Faculdades Federais a fim de que, legalmente, se capacitem ao mister.

Dentre tais setores, onde se verifica atualmente mais necessidade de professores habilitados, o da GEOGRAFIA, certamente é o que mais avulta. [...] Daí considerarmos imprescindível que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de Uberlândia instale, o mais depressa possível, e isso para que o nível de ensino da matéria não venha a cair na região, o CURSO DE GEOGRAFIA (Processo nº02/70, 170, f. 15).

Quadro 2: Currículo do Curso de Geografia aprovado em 1970.

UNIVERSIDADE DE UBERLÂNDIA (UNU) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - Currículo do curso de Geografia <i>Parecer 412/62 do Conselho Federal de Educação</i> <i>Aprovado em 13 de novembro de 1970</i>			
1ª Série	2ª Série	3ª Série	4ª Série
Geografia Humana	Geografia Física (Geomorfologia)	Geografia Física (Climatologia)	Geografia do Brasil
Cartografia	Geografia Humana	Geografia do Brasil	Geografia Física (Oceanografia)
Antropologia Cultural	Geografia Biológica ou Biogeografia	Geografia Regional	Geografia Regional
Fundamentos de Petrografia, Geologia e Pedologia	Cartografia	Psicologia da Educação: Adolescência – Aprendizagem	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2ºGrau
Estudos de Problemas Brasileiros	Sociologia	Didática	Prática de Ensino sob a forma de Estágio Supervisionado
Educação Física	Estudo de Problemas Brasileiros	Estudo de Problemas Brasileiros	Estudo de Problemas Brasileiros
	Educação Física	Educação Física	Educação Física

Fonte: Arquivo/ UFU (Adaptado).

O curso teve início com as disciplinas de Geografia Física, Geografia Humana e Cartografia e, posteriormente, em 1970, os cursos de Geografia e de História fundiram-se no curso de Estudos Sociais, como especificado anteriormente. A federalização, em 1978, ocasionou a união das faculdades de Filosofia, Direito, Medicina, Odontologia, Educação Física e Engenharia já existentes.

Até o início da década de 1980, esse foi basicamente o currículo do curso de Licenciatura em Geografia dessa universidade. A Reformulação Curricular ocorreu somente em julho de 1984, parecer nº 037/84, modificando o quadro das Licenciaturas Curtas em Estudos Sociais, para as Licenciaturas Plenas em Geografia e História (Quadro 3). As atas consultadas, bem como os currículos desse período, mostram uma preocupação com o profissional licenciado em Geografia, sendo que a maior parte desses profissionais revelou, em questionário feito à época, estar insatisfeito em relação à estrutura do currículo vigente (65% dos alunos entrevistados).

Quadro 3: Reestruturação do Currículo de Geografia – 1984.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU) Estrutura Curricular: Currículo Mínimo e Currículo Pleno de Geografia <i>Aprovado em 18 de Junho de 1984 – Parecer nº037/84</i>	
Área	Disciplina
Natureza	Geologia I e II Geomorfologia Pedologia Climatologia Hidrografia Geomorfologia Dinâmica BioGeografia Recursos Naturais Oceanografia (optativa)
Sociedade	Geografia da População Geografia Rural I Geografia da Indústria e da Energia Geografia Urbana Geografia da Circulação, Comércio e Serviços Geografia Rural II (optativa) Geografia Econômica (optativa)
Natureza/ Sociedade	Geografia do Brasil Geografia do Brasil Sudeste Geografia das Regiões Intertropicais Geografia das Regiões Extratropicais Geografia do Brasil Sul (optativa) Geografia do Brasil Amazônia (optativa) Geografia do Brasil Nordeste (optativa) Geografia do Brasil Centro-Oeste (optativa) Geografia das Américas (optativa)
Complementares (Fundamentação Teórica e Metodológica)	Formação Territorial e Econômica do Brasil Regionalização Introdução à Ciência Geográfica Introdução à Geografia Física Introdução à Geografia Humana Filosofia da Ciência Metodologia Científica História Econômica Sociologia Sociologia Rural (optativa) Introdução à Economia (optativa)
Instrumentais Técnicas	Introdução à Cartografia Cartografia Temática Sensoriamento Remoto e Fotointerpretação
Instrumentais de Ensino	Psicologia do Desenvolvimento Psicologia da Aprendizagem Estrutura e Funcionamento do Ensino do 1º e 2º graus I e II Didática I e II Prática de Ensino de Geografia do 1º grau Prática de Ensino de Geografia do 2º grau Instrumentação para o Ensino da Geografia (optativa)
Outras	Português – Análise do Discurso Estudos de Problemas Brasileiros I e II

Fonte: Arquivo/ UFU (Adaptado).

Em 1988, o Conselho Universitário da UFU através da Resolução nº 29/88 autorizou a criação do Curso de Bacharelado em Geografia. Um dos fatores possíveis que justificou a necessidade de criação desse Curso de Bacharelado pode ser entendido pelas várias possibilidades de atuação desse profissional no mercado e na realidade regional.

Em regiões com grande demanda de capital, como é o caso do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, as perspectivas de sucesso e de empreendimentos dessa natureza são restringidas pela forte concorrência interinstitucional e grande disponibilidade de força de trabalho qualificada. As justificativas sinalizadas no Projeto Político Pedagógico do Curso mostram que, além de uma perspectiva inovadora, há nessas regiões uma demanda social bastante significativa que constitui o espaço econômico e sócio-demográfico regional em expansão. O Quadro 4 mostra as disciplinas do Curso do Bacharelado em Geografia de 1988.

Quadro 4: Disciplinas do Curso do Bacharelado em Geografia de 1988.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU) Disciplinas do Curso de Bacharelado em Geografia <i>Resolução nº 29/88 do Conselho Universitário</i> <i>Aprovado em 14 de outubro de 1988</i>	
	Disciplinas
1º Período	Português Análise do Discurso Filosofia da Ciência Metodologia Científica Geologia I Introdução à Cartografia
2º Período	Introdução à Ciência Geográfica Introdução à Geografia Humana Introdução à Geografia Física Geologia II Cartografia Temática Histórica Econômica
3º Período	Geografia da População Geografia Rural Climatologia Pedologia Geomorfologia Educação Física I
4º Período	Geografia Urbana Geografia da Indústria e Energia Hidrografia BioGeografia Formação Territorial e Econômica do Brasil Educação Física II
5º Período	Planejamento Ambiental I Geografia do Brasil Regionalização Sociologia Estudo de Problemas Brasileiros I

6º Período	Planejamento Ambiental II Planejamento Regional I Geografia do Brasil Sudeste Geomorfologia Dinâmica Estudo de Problemas Brasileiros II
7º Período	Planejamento Regional II Recursos Naturais Sensoriamento Remoto e Fotointerpretação Geografia das Regiões Extratropicais Geografia do Brasil Amazônia
8º Período	Prática de Pesquisa em Geografia Física I Prática de Pesquisa em Geografia Humana I
9º Período	Prática de Pesquisa em Geografia Física I Prática de Pesquisa em Geografia Humana II Geografia do Brasil Nordeste Geografia do Brasil Sul
Disciplinas Optativas	Oceanografia Geografia das Américas Geografia do Brasil Centro-Oeste Geografia Rural II Geografia Econômica Sociologia Urbana Sociologia Rural Antropologia Introdução à Economia Instrumentação para o Ensino de Geografia

Fonte: Arquivo/ UFU (Adaptado).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O final do século XIX e as três primeiras décadas do século XX podem ser definidos como um período de grandes transformações da sociedade brasileira. O torpor causado pela estagnação econômica, além das fragilidades políticas e sociais, sacudiu uma pequena parcela da sociedade ávida por uma racionalidade que fosse capaz de demolir as estruturas de um Brasil colonial ainda vigente.

Um dos grandes dilemas dos intelectuais brasileiros daquela época era a identidade nacional. Assim, caberia à elite dirigente colocar o Brasil frente às nações progressistas do mundo inserindo-o de vez no âmbito da modernidade, através do desenvolvimento científico.

Ocupar o interior brasileiro era fundamental: levar até esses “espaços vazios” projetos que projetassem à modernidade nessas áreas era preponderante para um país que buscava na industrialização a superação do marasmo financeiro. A iniciativa de interiorização também foi acompanhada pela propagação dos Institutos de Ensino Superior como, por exemplo, a

criação de Escolas Isoladas que, posteriormente, foram responsáveis pela consolidação das universidades no interior do território.

No caso brasileiro, a criação das universidades sempre esteve ligada a construção de um projeto de nação; um projeto nacional quase sempre elitista que a universidade deveria formar uma vez que, o desejo pela criação da universidade fazia parte dos debates preconizados pelas classes dominantes.

Embora seu surgimento seja de caráter tardio, desejava-se que o ensino superior estivesse centrado na associação entre ensino e pesquisa, na liberdade acadêmica e no interesse público, colocando o país na vanguarda do desenvolvimento científico e tecnológico.

Após a fundação da USP em 1934, outras universidades foram sendo criadas. Observou-se um salto qualitativo e quantitativo na produção científica e tecnológica do país, sobretudo a partir da década de 1960, período em que a expansão das universidades pelo interior se intensificou.

As análises que compõem esse trabalho mostraram a importância da institucionalização da Geografia no Brasil por dentro das universidades públicas, principalmente na sua disseminação pelo interior do território por intermédio de políticas públicas, na busca da efetivação do discurso ideológico de prosperidade da nação. Nesse ponto de vista, entendemos que os cursos de Geografia da UFMG e da UFU, vêm cumprindo há algumas décadas, um papel fundamental, revelando as capacidades sociais e espaciais do território mineiro, promovendo, ao mesmo tempo, a instrumentalização da modernidade técnica.

THE COURSE OF GEOGRAPHIES UFMG AND UFU: PROJECT TERRITORIAL PERMEATED BY MODERNITY

ABSTRACT

The role of the public university and the debates about overcoming backwardness and the arrival of modernity to the interior of Brazil have always been very close. The improvement of science and technology in Brazil allowed the spread of a modernizing ideology, resulting in stimulation and propagation of higher education both more technical as those facing the degrees, such as Geography.

According to data available in the education ministry, Minas Gerais has a peculiar situation in relation to other Brazilian states, it is the unity of the federation that has more public higher education institutions in the country: a total of 68 (sixty-eight). Of this total, eleven (11) public universities are spread by 44 (forty-four) cities across the state.

Understanding public university while technical object within the territory allocated to the introduction of project of modernity in the region and thus for "infiltration" of international capital, it is noted that the layout of the large number of public universities ensures the production of research, funded by the public, enabling knowledge areas still unexplored Minas Gerais. This gives agents the political-economic knowledge in the integration and exploitation of regions poorly modernized the state. For the purposes of this paper, it will stick on the Geography Undergraduate two mining regions more specifically, the Triângulo Mineiro region and the Midwest state where courses are allocated from the Federal University of Uberlândia - UFU and the Federal University Minas Gerais - UFMG.

Keywords: Higher Education. Graduate Courses in Geography. UFMG. UFU. Modernity.

NOTAS

¹ O Ministro Gustavo Capanema foi o mentor de uma série de projetos importantes de reorganização do ensino no país. Sob as rédeas do ministério de Gustavo Capanema, o projeto universitário revelou-se ainda mais audacioso, uma vez que o interesse de seu programa educacional voltava-se a formação de elites vislumbrando, com isto, formar um grupo de "intelectuais" que contribuíssem para os projetos norteadores de modernização do país (SOUZA, 2009).

² A "Marcha para Oeste" foi um projeto elaborado no governo de Getúlio Vargas durante o período do Estado Novo (1937 – 1945), que visava adentrar e desenvolver as áreas não ocupadas do território. Até meados do século XX, a porção central do Brasil era desconhecida pela maior parte da população brasileira sendo, esta parte do território, considerada um ambiente "obscuro" e hostil. Entre os objetivos da Marcha para Oeste, o incentivo a migração, a criação de colônias agrícolas e a construção de estradas para interligar esses espaços, constituíam-se nos fatores de maior relevância presente nos discursos estadonovista.

³ A Universidade de Minas Gerais – UMG foi federalizada em 1968 e recebeu a denominação de Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

⁴ A Universidade de Uberlândia – Unu foi federalizada em 1978 e recebeu a denominação de Universidade Federal de Uberlândia - UFU

REFERÊNCIAS

- ANSELMO, R. C. M.S. **Geografia e Geopolítica na formação nacional brasileira**: Everardo Adolpho Backheuser. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual Paulista. IGCE. Rio Claro, 2000.
- ANSELMO, R. C. M. S. A formação do professor de geografia e o contexto da formação nacional brasileira. In: PONTUSCHKA, Nídia; OLIVEIRA, Ariovaldo. **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002. Pp. 247-254.
- ANSELMO, R. C. M. S.; KNYCHALA, J. F. A idéia de modernidade e a interiorização das universidades no Brasil: a Geografia na Universidade Federal de Uberlândia. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 10, n. 31. 109-116p, set. 2009. Disponível em: <<http://www.caminhosdegeografia.ig.ufu.br/viewissue.php?id=59>>. Acesso em: 25 abr. 2013.
- 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, R. S. M. **A ilustração brasileira e a idéia de universidade**. São Paulo: Convívio/Edusp, 1959.
- BRABANT, J. M. Crise da Geografia, crise da escola. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994, Pp. 15-23.
- BRASIL, Conselho Federal de Educação. **Processo nº 02/70, de 1970**. Autoriza a Criação do Curso de Geografia na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de Uberlândia. Uberlândia-MG, 340 F. Novembro, 1970.
- DALLABRIDA, N. **A fabricação escolar das elites**: o Ginásio Catarinense na Primeira República. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.
- DULCI, O. S. **Política e recuperação econômica em Minas Gerais**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- DURHAM, E. R. Educação superior, pública e privada (1808-2000). In C. Brock & S. Schwartzman (Eds.). **Os desafios da educação no Brasil** (p. 197-240). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- GEOGRAFIA I**: as primeiras etapas da formação de um geógrafo. 19--. 215 F. (Universidade Federal de Minas Gerais).
- LACOSTE, Y. **A Geografia serve, antes de mais nada, para fazer a Guerra**. 10ª ed. Lisboa: Iniciativas, , 2005.
- LOPES, V. M. Q. C. Educação. In: LOPES, V. M. Q. C.; MACHADO, M. C. T. (Org). **Caminho das pedras**: inventário temático de fontes documentais Uberlândia – 1900/ 1980. Uberlândia: EDUFU, 2008, p. 95-117.

MACHADO, L. O. Origens do pensamento geográfico no Brasil: meio tropical, espaços vazios e a ideia de ordem (1870-1930). IN: CASTRO, I. E; GOMES, P. C. C; CORREA, R. L. **Geografia conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995, p. 309-353.

MIDDLEJ, M. M. B. C.; FIALHO, N. H. **Universidade e Região**. Práxis Educacionais. Vitória da Conquista. Vol. 1, nº 1, 2005, p.171-189. Disponível em: <
<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/406>>. Acesso em: 04 dez. 2012.

MONTEIRO, C. A. F. **A Geografia no Brasil ao longo do século XX: um panorama**. Borrador, n.4, jul. 2002.

PÉCAUT, D. **Os intelectuais e a política no Brasil: entre o povo e a nação**. São Paulo: Ática, 1990.

PINHEIRO, A. C. **Trajectoria da pesquisa acadêmica sobre o ensino de Geografia no Brasil: 1972 – 2000**. Tese (Doutorado em Geociências). Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Geociências. Campinas, 2003.

ROCHA, G. O. R. **Trajectoria da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro (1837 – 1942)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1996.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço. Técnica e Tempo. Razão e Emoção**. 2º Edição. São Paulo: Hucitec, 1997.

SOUZA, V. F. M. **Ideias e Ideais de Modernidade: debates intelectuais e educação**. I Seminário Nacional de Sociologia & Política: Sociedade e Política em Tempos de Incertezas. Paraná, 2009, UFPR. ISSN 2175-6880. Disponível em:
<http://www.humanas.ufpr.br/site/evento/SociologiaPolitica/GTsONLINE/GT6%20online/EixoVI/ideias-ideais-modernidade-ValeriaSouza.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2012.

Artigo recebido em 13/10/2014 e aprovado em 15/04/2015 para publicação.