

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA ESCOLAR EM JUAN RODRIGUEZ
BECKER Y SILVA: SOCIEDADE, CIVILIZAÇÃO, PRODUÇÃO RURAL
E EDUCAÇÃO**

MARIA APARECIDA CRISSI KNÜPPEL

MARINGÁ

2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA ESCOLAR EM JUAN RODRIGUEZ
BECKER Y SILVA: SOCIEDADE, CIVILIZAÇÃO, PRODUÇÃO RURAL
E EDUCAÇÃO**

Tese apresentada por MARIA APARECIDA
CRISSI KNUPPEL, ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
Estadual de Maringá, como um dos requisitos
para a obtenção do título de Doutor em
Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Célio Juvenal Costa

MARINGÁ

2013

FICHA CATALOGRÁFICA

MARIA APARECIDA CRISSI KNUPPEL

**A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA ESCOLAR EM JUAN RODRIGUEZ BECKER Y
SILVA: SOCIEDADE, CIVILIZAÇÃO, PRODUÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO**

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Célio Juvenal Costa – Orientador – UEM;

Prof. Dr. Paulo Guilhermeti – UNICENTRO;

Prof. Dr. Edgar Avila Gandra – UFPEL;

Prof^a Dr^a Maria Cristina Gomes Machado – UEM;

Prof^a Dr^a Elaine Rodrigues – UEM.

Suplentes

Prof^a Dr^a Valquíria Elita Renk – PUC-Pr;

Prof^a Dr^a Analete Regina Schelbauer – UEM.

DEDICATÓRIA

À minha mãe(*in memoriam*).
Meu refúgio e minha fortaleza.
Uma eterna presença.

À memória do meu sogro
Antonio Carlos Knuppel - um grande autodidata

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Dr. Célio Juvenal da Costa, muito mais que um orientador, um amigo. O meu reconhecimento pela competência, pelos ensinamentos, pela amizade.

Aos membros da banca: professores Dr. Paulo Guilhermti e Edgar Avila Gandra, professoras Dr^a Maria Cristina Gomes Machado, Dr^a Elaine Rodrigues, Dr^a Valquíria Elita Renk, Prof^a Dr^a Analete Regina Schelbauer, por terem aceitado participar da avaliação deste trabalho e pelas sugestões apresentadas, que foram fundamentais para o delineamento da tese.

A meu marido Luiz, aos meus filhos Junior e Felipe, que trazem tanta luz e paz para minha vida. Vocês são a lição mais profunda de amor, paciência, segurança e perseverança.

A meus pais, José e Maria Antonia (*in memoriam*), os mais profundos agradecimentos por seus ensinamentos, tão necessários para prosseguir nos momentos mais críticos.

Aos meus familiares que sempre me apoiaram: Zeco, Eva, Léo e Marina. A vocês o meu eterno agradecimento.

Mara e Vó Ivone presença constante e apoio incondicional. Muito obrigada!

Um agradecimento especial a Evelise pela forma sempre amorosa que me auxiliou a conduzir os meus compromissos e por estar sempre ao meu lado, em todos os momentos.

A minha grande amiga Maria Luisa Furlan Costa. Amiga de todas as horas. Agradeço o apoio, o incentivo, os conselhos e, sobretudo, por me auxiliar a achar o melhor caminho para este trabalho.

Às amigas Chris, Jamile, Loide, Manu, Marta sempre tão dedicadas e preocupadas

comigo e com a tese. Meu muitíssimo obrigado pela presença sempre tão carinhosa.

Às amigas Elisa, Níncia, Éverly, Laís, Dalila, Célia, Maria Rita, Lesete, Maria Cleci, Raquel Terezinha pela nossa amizade sólida e verdadeira e pela sensibilidade com que me auxiliaram a percorrer esta etapa.

Ao amigo Aldo Nelson Bona pelo apoio, pelas palavras de incentivo, em etapas tão difíceis pelas quais passei.

Às amigas Hermínia e Gláucia. Conselheiras muito especiais. Muito obrigada!

Aos amigos da UNICENTRO, em especial meus colegas do Setor de Humanas, Letras e Artes e da Universidade Aberta do Brasil que sempre torceram por mim. Agradeço a todos por me auxiliarem a conduzir o Setor nas minhas ausências.

À Professora Ruth Rieth Leonhardt, uma grande amiga, meu agradecimento especial pelo rigor na revisão e enorme paciência com minhas idas e vindas.

À Waltraut Niedermaier, meus agradecimentos pela disposição em traduzir de forma tão competente do alemão para o português os manuscritos.

Ao professor Alfredo Bertoldo Klas que em sua imensa generosidade disponibilizou-me documentos do Professor Becker. Orgulho-me muito de ter sido merecedora de tão grande confiança.

Ao professor Espencer pelo apoio na diagramação e *design* da capa.

A todos aqueles que, embora não nomeados, me proporcionaram com seus inestimáveis apoios em distintos momentos e por suas presenças inesquecíveis, o meu reconhecido e carinhoso muito obrigado!

O papel são os discípulos cujas inteligências não de ser impressas com os caracteres das ciências. Os tipos ou caracteres são os livros didáticos e demais instrumentos preparados para este trabalho, graças aos quais se imprime, na inteligência, com facilidade tudo quanto se há de aprender. A tinta é voz viva do professor que traduz o sentido das coisas e dos livros para os alunos. A prensa é a disciplina escolar que dispõe e sujeita a todos para receber o ensinamento.

Comênio

KNÜPPEL, Maria Aparecida Crissi. **A disciplina de Geografia Escolar em Juan Rodriguez Becker y Silva: sociedade, civilização, produção rural e educação.** Tese em Educação – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Dr. Célio Juvenal da Costa. Maringá, 2013.

RESUMO

Trata-se de um estudo sobre a história da disciplina de Geografia Escolar, tendo como fontes as obras de Juan Rodriguez Becker y Silva. Objetiva-se esclarecer as finalidades da disciplina apresentadas nas obras do escritor e entender a representação do professor sobre os princípios científicos que a regem. Nesse sentido, foca-se o percurso das noções de Geografia alicerçadas nos postulados das Ciências Naturais, sobremaneira os escritos destinados à produção rural; as relações entre a Geografia Física e a Geografia Antropológica, marcada pelo balanço entre as ciências naturais e humanas; e, por fim, enredada nos princípios do difusionismo de Ratzel e de Franz Boas, voltada para Geografia do Homem. Portanto, havia finalidades educacionais, econômicas e políticas para a inserção dessa disciplina nos manuais estudados e estas finalidades se expressam em três pontos: 1) o econômico, pela necessidade de mudanças na produção capitalista do Estado do Paraná e, como consequência, uma nova ética social do trabalho e da educação; 2) o político, pela valorização de uma nação mestiça; 3) o educacional e cultural, pela apropriação da Geografia e das ciências da natureza para o desenvolvimento científico e, em decorrência, a ocorrência de melhorias nos aspectos sociais e educacionais do Paraná. Atrelado a estes pontos, havia para Becker a necessidade de representar os pressupostos de uma Geografia Antropológica próxima aos conceitos de Ratzel, na qual predominavam as explicações dos fatos, num diálogo entre ciências sociais e naturais.

Palavras-chave: História das disciplinas escolares. Geografia Escolar. Geografia Antropológica. Educação no Paraná.

Knuppel, Maria Aparecida Crissi. **La disciplina de Geografía Escolar en Juan Rodríguez Becker y Silva: sociedad, civilización, producción rural y educación.** Tesis en Educación - Universidad Estadual de Maringá. Asesor: Dr. Célio Juvenal da Costa, Maringá/Brasil, 2013.

RESUMEN

Se trata de un estudio de la historia de la disciplina de Geografía Escolar, teniendo como fuente las obras de Juan Rodríguez Becker y Silva. El objetivo es aclarar el propósito de la disciplina presentada en las obras del escritor y entender la representación del profesor en los principios científicos que lo rigen. En este sentido, se centra en los conceptos de geografía fundados en los principios de las Ciencias Naturales, en gran medida los escritos destinados a la producción rural, las relaciones entre la Geografía Física y la Geografía Antropológica, marcada por el equilibrio entre las ciencias naturales y las humanas, y por fin, enredada en los principios del difusionismo de Ratzel y Franz Boas, de cara a la Geografía Humana. Por lo tanto, se verifica que existían fines educativos, económicos y políticos para la inclusión de esta asignatura en los manuales estudiados y estos efectos se expresan en tres puntos: 1) la economía, la necesidad de cambios en la producción capitalista de Paraná y, como consecuencia, una nueva ética social del trabajo y de la educación, 2) la política, por la valorización de una nación mestiza, y 3) educativa y cultural, por la apropiación de la geografía y de las ciencias de la naturaleza para el desarrollo científico y, en consecuencia, la aparición de mejoras en los aspectos sociales y educativos de Paraná. Ligado a estos puntos, había para Becker la necesidad de representar las suposiciones de una Geografía Antropológica junto a los conceptos de Ratzel, en la cual predominaban en las explicaciones de los hechos, en un diálogo entre las ciencias sociales y naturales.

Palabras-clave: Historia de las disciplinas escolares - Geografía Escolar - Geografía Antropológica - Educación em Paraná.

KNÜPPEL, Maria Aparecida Crissi. **The discipline of School Geography in Juan Rodriguez y Silva Becker: society, civilization, rural production an education.** Thesis (Doctorate in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Dr. Célio Juvenal da Costa. Maringá/ Brazil, 2013.

ABSTRACT

This is a study of the history of Geography, as a subject, having as sources the works of Juan Rodriguez y Silva Becker. It aims to clarify the purpose of the subject presented in the works of the writer and understand the teacher's representation on the scientific principles that govern it. In this sense, the course focuses on the concepts of geography founded upon the tenets of Natural Sciences, greatly writings intended for rural production; relations between Physical Geography and Anthropology Geography, marked by the balance between the natural sciences and the humanities sciences, and finally, embroiled in the diffusionism principles of Ratzel and Franz Boas, to human geography. Therefore, it appears there were educational purposes, economic and politics for the inclusion of this subject in the studied textbooks and these purposes are expressed in three points: 1) the economic, because of the need for changes in capitalist production in Paraná and as a consequence, a new ethic of social work and education, 2) the political, because of the development of a mestizo nation, and 3) the educational and cultural, because of the appropriation by Geography and natural science to scientific development and, consequently, the occurrence of improvements in social and educational aspects of Paraná. Tied to these points, Becker had the need to represent the assumptions of an Anthropological Geography next to the concepts of Ratzel, in which predominated in the explanations of the facts, in a dialogue between social and natural sciences.

Keywords: history of school subjects. School Geography. Anthropological Geography. Education in Paraná.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|-----------------|-----|
| FIGURA 1 | 17 |
| FIGURA 2 | 41 |
| FIGURA 3 | 44 |
| FIGURA 4 | 77 |
| FIGURA 5 | 101 |
| FIGURA 6 | 146 |
| FIGURA 7 | 148 |
| FIGURA 8 | 170 |
| FIGURA 9 | 173 |
| FIGURA 10 | 182 |
| FIGURA 11 | 185 |
| FIGURA 12 | 188 |
| FIGURA 13 | 190 |
| FIGURA 14 | 197 |
| FIGURA 15 | 233 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| LISTA DE FIGURAS | 12 |
| SUMÁRIO..... | 13 |
| 1 INTRODUÇÃO | 15 |
| 2 “SABOREANDO O ENCANTO DA NATUREZA”: NOÇÕES DE GEOGRAFIA E CIÊNCIAS NATURAIS PARA O PROGRESSO DO ESPAÇO RURAL | 33 |
| 2.1. A materialidade do manual <i>O Problema da Criação no Paraná</i> | 41 |
| 2.2 A materialidade do manual <i>A pequena propriedade e a criação intensiva</i> | 43 |
| 2.3 As noções de Geografia moldando o ensino agrícola..... | 45 |
| 2.4 A extensão do território de uma sociedade: as pequenas propriedades e a mudança no meio rural | 55 |
| 2.5 O território e as condições de existência dos homens: outras formas de ocupação do espaço vital | 59 |
| 2.5.1. Outra forma de configuração territorial: novos modos de produção econômica..... | 62 |
| 3 A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA ESCOLAR ENTRE VEREDAS E VENTURAS.. | 72 |
| 3.1. A materialidade do manual <i>Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia</i> | 76 |
| 3.2 A arquitetura do manual, a autoria e os pressupostos geográficos.... | 82 |
| 3.3 A seleção dos conteúdos | 92 |
| 3.4 Pelas veredas das ciências naturais: o fio e a trama da geologia..... | 99 |
| 3.5 O significado da Geografia Física | 103 |
| 3.6 Geografia Física: o desenvolvimento econômico no território paranaense..... | 107 |
| 3.7 Geografia Antropológica: destinos mistos para uma nação mestiça. | 118 |
| 3.8 Geografia Política: a questão do outro..... | 130 |

| | |
|--|-----|
| 4 O BOM SELVAGEM - A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA ANTROPOLÓGICA..... | 139 |
| 4.1 A materialidade do manuscrito e a inserção da disciplina de Geografia Antropológica..... | 145 |
| 4.2 As relações entre Geografia e Antropologia : Geografia Antropológica | 158 |
| 4.3. Os indígenas: nem bons selvagens e nem degenerados | 171 |
| 4.4. Civilizações ameríndias e sua riqueza cultural..... | 187 |
| | |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 203 |
| | |
| 6 FONTES PRIMÁRIAS DA PESQUISA..... | 215 |
| 6.1 Fontes de Becker | 215 |
| 6.2 Outras fontes..... | 215 |
| | |
| 7 REFERÊNCIAS..... | 223 |
| | |
| 8 APÊNDICE | 234 |
| BIOGRAFIA DE JUAN RODRIGUEZ BECKER Y SILVA (1872-1944): A TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DE UM PROFESSOR ITINERANTE..... | 234 |

1 INTRODUÇÃO

O estudo da disciplina de Geografia, objeto de pesquisa desta tese, originou-se na leitura dos manuais didáticos e instrucionais do Professor Juan Rodriguez Becker y Silva (1872-1944)¹, escritos nas primeiras décadas do século XX e utilizados tanto em espaços informais, como os que se destinavam a uma educação rural de caráter não-formal, como em espaços escolares, em que o professor atuou nas cidades de Guarapuava, Ponta Grossa e Curitiba.

Becker foi um professor reconhecido pelo seu trabalho e compromisso com a educação e sociedade do Paraná, pesquisador, dentre outros assuntos, das ciências naturais e geográficas. Apesar de obscuro no rol dos professores reiteradamente estudados no cenário nacional e paranaense, teve uma atuação relevante no espaço educacional do Estado do Paraná, criando e dirigindo diversos colégios secundários e atuando como pesquisador. Nasceu em La Pampa, na Argentina, em 1872, era filho de Carlos Rodriguez y Silva, descendente dos índios Ranquel, e de Carolina von Becker, de origem austríaca. Estudou inicialmente em Buenos Aires e depois em Viena. Chegou ao Brasil em 1898, vindo do Uruguai, depois de percorrer vários países na América do Sul. Fundou colégios em Lages, Santa Catarina, e no Paraná, em Ponta Grossa, Guarapuava e Curitiba. Por meio de sua biografia, que se encontra no apêndice deste trabalho, é possível percorrer aspectos da trajetória de vida, trabalho e estudos desse professor, bem como reconhecer a sua rede de sociabilidade.

O encontro com a obra e o pensamento de Becker ocorreu há cinco anos, por uma contingência. Àquela época almejava-se a realização de uma pesquisa na área da História da Leitura, linha de pesquisa que percorria desde a realização da dissertação de Mestrado, e buscavam-se fontes para estudar o itinerário de leitura de outro professor guarapuavano – Professor Amarílio Resende de Oliveira – que se

¹ O professor Juan Rodriguez Becker y Silva teve em muitos documentos no Brasil, seu nome alterado para João Rodriguez Becker e Silva. Pensa-se que tais mudanças advieram de uma adaptação do nome aos padrões linguísticos do português. Adota-se a escrita no presente texto, quando se faz referência ao autor dos manuais, a denominação Professor Becker ou simplesmente Becker, respeitando a forma como ele era conhecido na sociedade paranaense.

destacou na divulgação dos ideários da Escola Nova, bem como foi o fundador da Escola Normal e Diretor do Grupo Escolar de Guarapuava.

Ao pesquisar na Biblioteca Pública de Guarapuava, deparei-me com uma notícia no Jornal *O Pharol*, de 26 de fevereiro de 1922, cuja manchete enfatizava: “Instituto Becker - Esse instituto modelar, em Guarapuava, não sera installado por falta de um predio adequado.” Ao ler a notícia, buscando decifrar as letras apagadas e borradas pelo tempo, detive-me no seguinte comentário:

Sabemos de fonte segura que o Prof. João Rodriguez Becker y Silva tencionava dotar a nossa cidade com a installação aqui de seu modelar instituto para educação secundaria, vê-se obrigado a não o poder fazer, por não ter ate agora encontrado um predio espaçoso e adequado ás diversas installações. (*O PHAROL*, de 26 de fevereiro de 1922).²

Tais trechos forneceram-me pequenos vestígios sobre os colégios de Becker, somado a isso, surgiu a curiosidade em conhecer um pouco mais da biografia do professor que, por coincidência (?), denominava a rua que faz esquina com aquela onde moro. Não conseguindo fontes suficientes para o estudo em relação à atuação do Professor Amarílio, pareceu-me significativa a perspectiva de pesquisa das escolas de Becker e de sua atuação, tendo em vista que esses documentos denotavam um compromisso do autor em pensar a realidade educacional paranaense. Ciente de que era uma primeira pista de investigação, ficou a certeza de que precisaria encontrar mais fontes para a realização de uma pesquisa histórica que possuísse um suporte referencial mais amplo.

No decorrer da pesquisa, novas informações me levaram a perceber que o apelo da imprensa e de membros da sociedade guarapuavana foi ouvido e novamente o Instituto foi instalado, pois no Museu de Guarapuava encontrei um registro fotográfico, datado de 1922, dos alunos do Instituto Becker, perfilados em frente à Igreja Matriz.

² No presente trabalho, nas citações, manter-se-á a grafia original de textos antigos quando for o caso.

Figura 1



ALUNOS DO INSTITUTO BECKER

Na foto alunos e professor posicionados nas escadarias da Praça 9 de dezembro, em frente à Catedral Nossa Senhora de Belém. Na imagem observa-se que os alunos usam fardamento escolar, semelhante aos dos militares e chapéus de abas largas.

FONTE: Fotografia pertencente ao Acervo do Museu de Guarapuava (1922).

Pelos poucos indícios encontrados, senti-me motivada a dar aprofundamento às minhas indagações. Ao buscar novas pistas, visitando arquivos, conversando com pessoas, até chegar a documentos pessoais, manuscritos, manuais didáticos, manuais técnicos e o Diário de Classe do Professor Becker, muitos desses escritos redigidos em alemão.

Ao ler este material, uma questão chamou a atenção: o uso do termo Geografia Antropológica, que não era uma nomenclatura utilizada nos currículos daquele período, para designar um dos campos disciplinares das ciências geográficas.

Em pesquisas realizadas em outros manuais da época³, que circulavam no Brasil, nada foi encontrado com este termo, contudo em alguns manuais aparecem títulos de conteúdos que guardam similaridade com a abordagem antropológica, tais como *Classificações dos homens* (Lacerda, 1901); *Etnographia* (Cabral, 1921); *A Terra e o Homem* (Carvalho, 1938); *As raças humanas* (Carvalho, 1938), o que permite afirmar que havia preocupações semelhantes por parte dos professores e pesquisadores, em relação aos estilos de Geografia e os conteúdos, referentes as raças humanas e ao binômico clássico *homem x terra*, constituíam-se como temáticas necessárias aos estudos nas primeiras décadas do século XX.

Com o avanço da pesquisa foram encontradas referências sobre a obra *Antropogeografia* de Friederich Ratzel⁴ (1882-1891) produzida no contexto do expansionismo alemão e criticada, por exemplo, pelo historiador francês Lucien Febvre (1878-1956) que, ao valorizar a Escola Possibilista da Geografia de Vidal de La Blache (1845-1918), impingiu ao trabalho do pesquisador alemão a alcunha de determinista.

No sentido apontado, no Brasil, esta preocupação tida como determinista ou assumidamente possibilista marcaram o pensamento de alguns geógrafos, como Delgado de Carvalho (1938) que assim se manifesta:

[...] para simplificar a questão, digamos que existem duas grandes correntes em geographia humana: a corrente germanica, chamada determinista por seus adversarios, e a corrente francesa, chrismada por si própria de possibilista. Não quer isso dizer que a divisão por nacionalidades seja tão marcada, ha deterministas em França, na Escola da Science Sociale, por exemplo, onde ha verdadeiros predestinistas mesmo. Os americanos do norte são, em geral, ratzianos, assim como alguns brasileiros que se ocupam da geografia humana. (CARVALHO, 1938, p.12).

³ Os manuais consultados foram: *Curso Methodico de Geographia – Physica, Politica e Astronomica*, (LACERDA, 1901); *Geographia Humana – Politica e Economica*, (CARVALHO, 1938); *Compendio de Chorografia do Brasil*, (CABRAL, 1921); *Noções de Geographia*, (LIMA, 1911); *História da Civilização*, (SILVA, 1933).

⁴ Friedrich Ratzel (1844-1904) é considerado por muitos o fundador da moderna Geografia Humana e, também, criador dos postulados da Geografia Política. O referido pesquisador se preocupava com o ensino da geografia e com a descrição de paisagens. Luciana de Lima Martins (1993), ao fazer uma releitura da obra de Ratzel, em artigo intitulado *Friederich Ratzel*, postula que, embora não se possa colocar a alcunha de determinista para Ratzel, porque sua obra permite outras interpretações, a imposição de determinista para Ratzel é a que se destacou na produção historiográfica da geografia no Brasil, resultado da leitura da obra ratzeliana por meio da literatura francesa, sobretudo da obra de Lucien Febvre - *La Terre et L'Évolution Humaine* (1922) - que estigmatizou a alcunha de determinista para Ratzel.

Contudo, nas últimas décadas, a obra de Ratzel vem sendo objeto de muitos estudos e, por conseguinte, novas releituras foram realizadas por pesquisadores europeus e brasileiros como Mercier (1990;1992;1995) e Carvalho (1997,1998), dentre outros.

A partir da leitura de Ratzel (1882-1891), bem como de outros pesquisadores que estudaram e estudam a obra do geógrafo alemão, percebeu-se a presença do pensamento de Ratzel na construção da disciplina de Geografia trabalhada por Becker. Mesmo não sendo geógrafa, mas tendo um interesse maior pelo estudo da história das disciplinas escolares, bem como pela história dos manuais didáticos como fontes de pesquisa, fiz a opção por investigar a disciplina de Geografia com a finalidade de compreender as representações de Becker y Silva para este campo do saber, bem como os pressupostos da Geografia Antropológica, que se constituía como uma disciplina original, pois não havia nenhum campo disciplinar com esta nomenclatura no currículo do Colégio Pedro II, colégio este modelo de educação brasileira e que ditava a estrutura curricular dos demais cursos secundários do país, embora estudos em relação à Geografia Humana já se efetivassem e, que trazem abordagens relacionadas a alguns temas da Antropologia.

Em uma primeira análise foi possível observar que os textos possuíam similaridades com os discursos da época, de modernização, de progresso para a nação e, em particular, para o Estado do Paraná e, enfocavam a formação dos diferentes grupos étnicos, de acordo com a ocupação do território pelo homem. Derivada desta primeira análise, algumas indagações emergiram: qual seria a motivação para se criar a disciplina Geografia Antropológica e como ela se construía em uma relação estreita com a História e a Antropologia? Como os pressupostos defendidos por ele, em relação às ciências naturais, geográficas e antropológicas, foram importantes para o projeto de educação que queria em suas escolas? Os conteúdos apresentados para a disciplina articulavam, ou não, questões que inquietavam diversos pensadores da realidade nacional daquela época?

Diante das questões apontadas, este estudo centra-se no seguinte problema de pesquisa: quais as finalidades da disciplina de Geografia apresentada nas obras de Becker? Como ele representou, em seus escritos, os princípios científicos dessa disciplina, transformando-os em conteúdos instrucionais para o desenvolvimento do

espaço rural e, em conteúdos escolares para o aprendizado em colégios secundários?

Sendo assim, esta pesquisa defende a tese de que havia finalidades educacionais, econômicas e políticas para a inserção dessa disciplina nos manuais estudados e estas finalidades se expressam em três pontos: 1) o econômico, pela necessidade de mudanças na produção capitalista do Estado do Paraná e, como consequência, uma nova ética social do trabalho e da educação; 2) o político, pela valorização de uma nação mestiça; 3) o educacional e cultural, pela apropriação da geografia e das ciências da natureza para o desenvolvimento científico e, em decorrência, a ocorrência de melhorias nos aspectos sociais e educacionais do Paraná. Atrelado a estes pontos, havia para Becker, a necessidade de representar os pressupostos de uma Geografia Antropológica próxima aos conceitos de Ratzel, na qual predominavam as explicações dos fatos, num diálogo entre ciências sociais e naturais.

Em termos mais precisos, objetiva-se com este trabalho: 1) compreender as finalidades dos conhecimentos geográficos, apresentados nos compêndios de Becker da década de 1910 para a instrução técnico-rural, como noções das ciências geográficas e naturais; 2) investigar os pressupostos da organização curricular da disciplina escolar de Geografia ministrada no Instituto Becker, sobremaneira os conteúdos que postulam os princípios de uma Geografia Física com detalhamento para as questões das ciências naturais em sintonia com o processo de modernização, desenvolvimento social e educacional para o Paraná e para o Brasil, e, por apresentar os conteúdos da Geografia Antropológica em estreita relação com os aspectos econômicos e das ciências naturais; 3) evidenciar o papel da Geografia Antropológica para o entendimento da formação histórica das diferentes nações, com destaque para a constituição dos territórios e atuação dos povos indígenas na História da América.

Considera-se importante este trabalho porque não foram encontrados estudos da obra do professor Becker, e nem tampouco referências a ele ou sua produção no cenário nacional, o que não desmerece o estudo de seu pensamento, já que alguns historiadores, nas últimas décadas, vêm se dedicando à análise de pensamentos específicos de personagens interessantes, mas pouco conhecidos, apoiados na teoria do pensador marxista Thompson (2001) e, posteriormente, incorporada em

outros vieses metodológicos, pelos historiadores culturalistas como Emmanuel Le Roy Ladurie (2008), e da micro-história italiana, a exemplo de Carlo Ginzburg (1987).

Mas, para além desse ponto e centrada no foco da pesquisa sobre a disciplina de Geografia, cabe salientar que em relação à abordagem dos conteúdos relacionados à Geografia Antropológica, como a que se apresenta nos manuais de Becker, não se conhecem registros, o que já denota uma possibilidade singular de pesquisa. Decorrente dessa assertiva cabe destacar que estudos que investigam a história da disciplina Geografia, tendo os manuais ou a legislação curricular como fontes de pesquisa ainda são relativamente poucos. Destacam-se os trabalhos de Vlach⁵ (1988); Rocha⁶ (1996).

Focalizou-se a investigação em alguns aspectos da disciplina escolar de Geografia, para perceber suas finalidades, conteúdos e objetivos (CHERVEL, 1990), na certeza de que pesquisas desta natureza podem colaborar, de forma expressiva, para um razoável entendimento do papel exercido pela escola na formação das novas gerações e ao mesmo tempo fortalecer este campo de pesquisa no âmbito da História da Educação

Com a certeza de que se constituiria em um desafio, a ênfase da pesquisa foi no sentido de identificar algumas das finalidades desta disciplina, pois elas apesar de nem sempre estarem manifestadas nos documentos, são fundamentais para entender a construção de uma determinada disciplina. Ao mesmo tempo, postula estudar determinados conteúdos explicitados nesta organização curricular, pois eles são intrínsecos ao processo de seleção feito pelo autor, para caracterizar um campo disciplinar. De acordo com Chervel (1990) e Belhoste (1995), a seleção e reorganização de conteúdos têm sua historicidade, implica expurgos, modificações, uma gama variável de mudanças, em nome dos saberes escolares.

Desta forma, os trabalhos desenvolvidos em torno deste novo campo de conhecimento buscam entender os diferentes processos de transformações pelos quais são submetidas, em sua trajetória, uma matéria ou disciplina escolar. Sendo assim, por estudos desta natureza, pode-se entender elementos da constituição de alguns saberes, bem como as alterações de conteúdos Tais estudos evidenciam as

⁵ Em destaque a obra *Geografia em Construção*. (VLACH, 1991).

⁶ Ver a obra *A trajetória da disciplina Geografia no currículo Escolar Brasileiro (1837-1942)*. (ROCHA, 1996).

permanências ou exclusões de determinados conhecimentos ao longo do tempo, ou seja, os processos de continuidades, descontinuidades, rupturas, acréscimos e supressões por que passam determinados saberes ou disciplinas, em uma determinada época e lugar.

Em sentido correlato, Pessoa (2007, p.18) enfatiza que:

Os estudos produzidos por esse novo campo do conhecimento têm por fim compreender os diversos processos de transformações pelos quais passam uma disciplina durante a sua trajetória de existência. Dessa forma, podemos determinar a origem, a natureza, e as características dos fatores relacionados às alterações de conteúdos e métodos de ensino, o que incontestavelmente trará uma maior capacidade para se discutir propostas de transformações ou execuções de mudanças curriculares.

Além do que foi evidenciado na citação, verifica-se que a História das Disciplinas Escolares permite entender porque certo conteúdo ensinado em uma determinada escola permanece, ao passo que outros são eliminados ou sofrem modificações ao longo do percurso da disciplina. Não se pode esquecer das disputas internas e das condicionantes externas, quer políticos, educacionais, econômicos ou culturais que afetam diretamente a constituição de uma disciplina escolar.

Forquin (1992), em seus escritos, aponta a seleção cultural feita pela escola, no que tange ao que deve ser ensinado em uma determinada época, reforça o caminho conflituoso pelo qual passa uma disciplina para ter legitimidade, afirmando que tais questões só podem ganhar inteligibilidade por meio de estudos da História das Disciplinas Escolares.

Assim, busca-se no caminho de análise o estabelecimento de um diálogo com os manuais, entendidos como fontes, em relação a sua materialidade, aos contextos de produção e algumas possíveis formas de uso, para compreender o que foi estabelecido na disciplina escolar de Geografia. Mas, ao mesmo tempo os conteúdos científicos apresentados são analisados em estreita relação com o contexto sociocultural brasileiro da época e cotejados em relação ao processo de acolhimento de novos delineamentos das teorias científicas no território paranaense, nas primeiras décadas do século XX, no que tange às ciências geográficas.

A linha de interpretação, para este estudo, centra-se na categoria de representação sustentada nos postulados defendidos por Chartier (2002, p. 10), pois esta permite entender “[...] a descrição das percepções, das representações e das racionalidades dos atores”, ou seja, esquemas que dão sentido a uma realidade. Tal categoria auxilia, na tessitura da tese, a compreender o contexto social da obra, bem como a história da disciplina em estudo, por meio da representação que o autor realiza dos conceitos científicos na área da Geografia, ou seja, como ele constrói configurações múltiplas de uma realidade, não esquecendo que uma dada representação não mantém uma relação imediata e transparente com as práticas sociais, (CHARTIER, 1991), mas são um modo de olhar, de significar. No caso de Becker, por meio dos textos escritos, representar uma determinada posição frente a uma realidade.

O recorte temporal proposto tem o seu marco inicial, 1914, centrado nos primeiros escritos do autor encontrados por esta pesquisadora: trata-se de dois manuais dedicados ao Ensino Rural, um de 1914, intitulado *O problema da criação no Paraná*, e o outro, *A pequena propriedade e a criação intensiva*, publicado em 1915, e, como marco derradeiro do recorte estipulado, 1944, com o *Tratado Elementos da Geografia Antropológica* no qual Becker adentra em um estudo das questões do homem no espaço geográfico. Optou-se por este recorte porque os dois primeiros manuais sintetizam a preocupação com a Geografia como ambiente em que se desenvolvem os princípios científicos que fortaleceriam a economia paranaense, a educação do meio rural e, por consequência, auxiliariam a modificar a estrutura social dos campos gerais e de Guarapuava, princípios estes ligados a Geografia Física e às Ciências Naturais. O marco final do recorte (1944) é caracterizado pela escrita de um novo compêndio de Becker y Silva, desta feita num período diferenciado da História do Brasil e da História da Educação. Nesta obra, há a apresentação de elementos já citados na obra de 1917 em relação à Geografia Antropológica, e uma análise detalhada dos aspectos da formação do território, raças e graus de civilização dos diferentes povos, que ele denominou como *Elementos da Geografia Antropológica* (1944).

Para a realização desta tese utilizou-se o conjunto dos manuais produzidos por Becker e encontrados por esta pesquisadora. Tais livros se configuram como fontes matriciais para a pesquisa. Nesta linha de análise optou-se pela terminologia

de manuais técnicos para designar as obras produzidas por Becker, para uso no espaço rural, e manuais escolares para as obras utilizadas em seus colégios e no Ginásio Paranaense, local onde atuou, no período de 1933-1944. Embora, ciente da dificuldade de conceituação do termo como aponta Escolano:

[...] Así pues, la definición de un libro de texto puede ser tan general como para incluir otros libros hechos y publicados para propósitos educativos, o incluso cualquier libro utilizado en el aula. El libro de texto también puede ser un subconjunto de otro término mucho más amplio y utilizado cada vez más, el de medios de enseñanza. (ESCOLANO *apud* OSSENBACH; SOMOZA, 2001, p. 17).

Entende-se que todos os livros produzidos por Becker tinham finalidade didática, na medida em que os manuais técnicos foram organizados, visando o desenvolvimento educacional da população rural e os manuais escolares destinavam-se aos alunos secundaristas, sobretudo, os filhos da elite, numa educação científica, de base humanística, o que já se depreende pelo nome de seu primeiro colégio fundado no Paraná, em 1901: *Instituto Becker – Curso Livre de Humanidades*.

Portanto, no presente estudo, os manuais são entendidos como objetos culturais que circularam em espaços escolares e não-escolares, mas que, ao se constituírem como fontes, permitem estudos que podem mostrar particularidades do ordenamento de uma temática, num dada perspectiva educacional ou instrucional, neste caso a Geografia.

Pensar os pressupostos da manualística, nesta pesquisa, significou pensar a mediação possível entre o currículo prescrito e a dimensão curricular presente nas obras. Desta forma, as fontes permitem certa compreensão da dimensão curricular praticada nos colégios de Becker, “[...] pois uma disciplina se define tanto por suas finalidades como por seus conteúdos.” (JULIA, 2002, p. 44).

A utilização desta fonte em pesquisa histórica apresenta aproximações com os processos metodológicos no uso de outros documentos, como por exemplo, as fontes impressas, mas, ao mesmo tempo possui especificidades e epistemologias próprias o que, por vezes, pode gerar descontinuidades, mas que, sem dúvida, emerge para um tratamento diferenciado para o uso de tais fontes.

Somente com o manual como fonte primária muitas vezes não se torna possível dar conta do problema de pesquisa. Seu estudo demanda uma associação com outros documentos, outras fontes e, assim, como outras técnicas de pesquisa, para que se estabeleça um debate acadêmico. Pois, como afirma Costa (2010) somente o diálogo com as fontes, mediado pelo historiador que é capaz de fazer uma intervenção histórica nesses documentos, é que pode se conferir a estes a condição de documento histórico.

Evidentemente, não se pode desconsiderar a natureza dos manuais escolares ou instrucionais como fontes, pois são escritos em determinados contextos de produção e, portanto, carregam em sua textualidade as marcas da situacionalidade, das operações de quem produziu e revelam as características de informatividade, intencionalidade, pois não são fontes neutras, trazendo consigo a forma de pensar da pessoa ou da instituição que o escreveu. (BACELLAR, 2006, p. 63).

Vê-se, assim, a importância de se conhecer o contexto histórico no qual o documento foi forjado, pois é necessário ter claro que é somente pelo conhecimento do “[...] contexto social, político, cultural econômico etc...” é que emergirá de forma mais proveitosa o “diálogo com atores sociais da época que ‘falam’ por intermédio dessas fontes.” (COSTA, 2010, p. 196).

Ao analisar-se a inserção dos manuais de Becker para a educação optou-se pela divisão das obras em três grupos:

Grupo 1

| Título | Ano | Fonte |
|---|------|----------|
| O problema da criação no Paraná | 1914 | Impressa |
| A pequena propriedade e a criação intensiva | 1915 | Impressa |

Quadro 1 – Obras de Becker escritas na década de 1910 para uso no espaço rural. (Organização da autora).

Grupo 2

| Título | Ano | Fonte |
|---|------|----------|
| Notas de Geografia e Ciências Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia | 1917 | Impressa |

Quadro 2 – Primeiro manual de Becker, escrito em 1917 e utilizado primeiramente no Instituto Becker. (Organização da autora).

Grupo 3

| Título | Ano | Fonte |
|---|------|---------------------|
| Elementos da Geografia Antropológica | 1944 | Manuscrita |
| “Eva sem a folha de figo” (Eva ohns Feigenblatt) – Álbum com diversos desenhos de tipos étnicos | 1944 | Desenhos em grafite |
| Diário de Classe para o Ensino Pré-Ginasial | 1940 | Manuscrita |

Quadro 3 – Obras de Becker escritas na década de 1940. (Organização da autora).

No primeiro grupo encontram-se os manuais dedicados a uma educação instrucional, realizada em espaços não-escolares⁷, sustentada pelos princípios de modernização econômica e científica para o meio rural. Trata-se das obras: 1) *O problema da criação do Paraná*, publicado pela Tipografia da República, em Curitiba, no ano de 1914, com a subvenção do governo, destinado às pessoas que vivem no campo, mais precisamente nos Campos de Guarapuava e Ponta Grossa. 2) *A pequena propriedade e a criação intensiva*, publicado pela Tipografia da Livraria Mundial, no ano de 1915, em Curitiba, tem como leitores os agricultores, pecuaristas e sitiantes dessas mesmas regiões. O segundo manual, assim como o primeiro, mede aproximadamente 15 cm x 21 cm. Ambos possuem capa cartonada e acabamento esmerado, o que demonstra preocupação com a conservação e o manuseio dos livros. Não há requintes e detalhamentos na produção. A intenção editorial, em sua organização tipográfica marca um tipo de circulação dos manuais por meio de um livro pequeno, fácil de ser transportado e manuseado pelo leitor. Estas duas obras, sob a guarda do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná (criado em 1900) – um dos braços do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB, apresentam aspectos similares, ao enfatizarem a base técnico-científica para uma educação voltada para as produções rurais. Não há indícios de servirem como recurso para o trabalho em sala de aula, mas, sem dúvida, tais manuais técnicos visavam a instrução dos agricultores e de seus filhos.

O segundo compreende o manual publicado em 1917, intitulado *Notas de Geografia e Ciências Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia*, no qual o autor configura estudos da disciplina de Geografia Antropológica imbricada nos conceitos da Geografia Física, Antropológica e Política, mas ao mesmo tempo apresenta as demais disciplinas escolares que compunham o currículo do Instituto Becker na área das ciências naturais. O referido manual apresenta formato pequeno, *in - folio* (15 x 21 cm) e tem como suporte⁸ a estrutura de um livro de

⁷ Entende-se por espaços não-escolares, no presente estudo, os locais onde ocorrem processos educacionais não diretamente relacionados às instituições escolares, no caso, em específico, o espaço rural.

⁸ Os vários tipos de suportes para materiais escritos são entendidos como características intrínsecas ao processo de enunciação, tendo em vista a relação que estabelecem com os leitores e com outras pessoas que os utilizam, mostrando diferentes formas de ler, bem como diversos espaços de leitura.

bolso, o que facilita o manuseio e abre a possibilidade de ser lido em qualquer espaço. Tem 252 páginas, encadernadas em capa de cartolina, com destaque para a borda verde, feita com um belo acabamento, o que o torna mais atraente. Nos cantos direito e esquerdo são realçados dois brasões: o da República e o do Estado do Paraná, como forma de valorizar a nação e os princípios norteadores do regime republicano. O papel de boa qualidade exhibe letras no tamanho 11 ou 12, em espaço simples, com destaque para determinadas palavras redigidas em itálico, uma das marcas na escrita do manual e materializava lembretes a serem memorizados pelos alunos. Além do exemplar pertencente ao arquivo particular da família, foi possível localizar outros exemplares do compêndio, na Biblioteca Pública do Estado do Paraná e no Instituto Histórico e Geográfico do Paraná.

No terceiro grupo destaca-se o tratado de Antropologia, intitulado *Elementos da Geografia Antropológica*, escrito em 1944 e que se caracteriza como um compêndio de iniciação geográfica-histórica-antropológica, com 200 páginas manuscritas. Esse se encontra no Museu dos Campos Gerais, em Ponta Grossa – Paraná, em uma pequena seção dedicada ao professor, na qual é possível encontrar recortes de jornais com matérias sobre suas escolas em Ponta Grossa, objetos pessoais, fotografias, alguns materiais didáticos que fizeram parte da cultura material do Instituto Becker, bem como o estandarte do Batalhão Infantil Enéas Marques⁹, organizado pelo referido professor.

Acompanha esta obra uma coleção de 36 desenhos realizados pelo professor, com ilustrações feitas em grafite, retratando rostos de diferentes formações étnicas, constituindo-se como um anexo da obra anteriormente citada e que traz um título específico: *Eva sem a folha de figo (Eva ohne Feigenblatt)*. Ressalte-se que na capa da obra *Elementos de Geografia Antropológica* há um registro que o total dos esboços eram 124. Acredita-se que grande número dos perfis étnicos tenha sido perdido. Este álbum de rostos de diversas etnias pertence ao Arquivo Pessoal do Senhor Alfredo Bertoldo Klas.

A preocupação metodológica para o trabalho historiográfico com tais fontes centrou-se em alguns pontos fundamentais: os contextos sociais de produção; as possíveis formas de uso; as marcas da textualidade e os conteúdos de ensino. Os

⁹ Homenagem ao Senhor Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública Enéas Marques Santos.

enunciados destacados ganharam complementaridade com a análise de aspectos do currículo prescrito em nível nacional e estadual – leis, decretos e regulamentos, como por exemplo, a Reforma Francisco Campos – em corolário com o plano curricular planejado para os colégios de Becker e para o Ginásio Paranaense; e, como forma de contextualizar os princípios educacionais da época, foram utilizados os Relatórios da Instrução Pública.

Como fontes, os manuais são materiais que auxiliam a entender determinadas atividades educativas, não somente escolares, como extraescolares. Ao lado de outras fontes escritas, bem como iconográficas, dão inteligibilidade a determinados conteúdos e aos valores que se sobressaiam no início do século XX, na região Centro-Sul do Paraná, e que, por estar inserido em um tempo e um espaço específico, desvelam os projetos de natureza político-social delineados.

Em correlação com estas fontes matriciais de pesquisa, foi possível o uso de um manuscrito memorialístico intitulado *O legado de Eva - o romance de um jovem sulamericano que passou a adolescência na Europa* [1900-1930], redigido em língua alemã, sem data, pertencente ao acervo particular da família, o qual trata de aspectos da vida do professor enquanto jovem. Este documento foi utilizado na tese respeitando os postulados do texto memorialístico, de acordo com as concepções abordadas nos trabalhos de Le Goff (2003, p.419):

[...] como fenômeno individual e psicológico, a memória liga-se também à vida social. Esta varia em função da presença ou ausência da escrita e é objeto da atenção do Estado, que para conservar os traços de qualquer acontecimento do passado, produz diversos tipos de documento/monumento, faz escrever a história, acumular objetos. A apreensão da memória depende deste modo do ambiente social e político: trata-se da aquisição de regras de retórica e também da posse de imagens e textos de apropriação do tempo.

Na quarta seção da tese, foi utilizada como fonte que possibilita um diálogo com o manual *Elementos da Geografia Antropológica* (1944), o Diário de Classe de Becker (1940) utilizado no Ginásio Paranaense, pertencente ao arquivo particular do Senhor Alfredo Klas. No compêndio, de 401 páginas, Becker sistematizou o percurso curricular para o curso pré-ginásial: iniciação gramatical, iniciação matemática, iniciação físico-biológica, iniciação geográfico-histórica. Utilizou-se, nesta seção da

tese, apenas os conteúdos referentes a iniciação geográfico-histórica, nos quais eles faz uma relação entre estas duas disciplinas.

Como fontes importantes para auxiliar no estudo foram utilizadas as correspondências recebidas pelo professor, oriundas de diversos órgãos e instituições tais como: *Atestado* exarado por João de Castro Nunes Junior – Chefe do 10º Distrito Escolar, sobre a atuação de Becker, datado de 27 de setembro de 1900; *Declaração* de sua atuação em Lages-Santa Catarina, expedida pelo Gabinete do Ministério da Justiça, em 10 de setembro de 1901, e assinada por Fernando Affonso de Athayde; *Correspondência* do vereador Osório Guimarães, de Ponta Grossa, datada de 10 de abril de 1907; e *Correspondência* expedida pelo Coronel Ernesto Guimarães Vilela, Prefeito de Ponta Grossa, de 31 de julho de 1917.

O estudo do *curriculum laboris de Becker*, documento este escrito pelo próprio professor, permitiu tecer um pouco do itinerário de trabalho desse educador, bem como delinear aspectos da inserção dele nestes espaços. Outra fonte importante, localizada no Arquivo Público do Estado do Paraná, é uma correspondência, datada de 20 de dezembro de 1907, enviada pelo Senhor Antonio Gomes D'Oliveira - professor que substituiu Becker, quando de sua saída para dirigir o Instituto João Cândido, em Ponta Grossa - para o Diretor da Instrução Pública do Paraná. Para entender aspectos da trajetória de vida de Becker, se fez uso dos discursos proferidos por Dr. Rosala Garzuze, pronunciado no Instituto Neo-Pitagórico, em 1944, como homenagem póstuma a Becker, e o do Professor Osvaldo Pilotto que foi lido em 1972, ocasião do centenário de nascimento de Becker.

Os jornais da época, editados em Lages, Guarapuava, Ponta Grossa e Curitiba são trabalhados na tese, com a finalidade de interpretar a atuação de Becker em diferentes espaços escolares, bem como a constituição de tais estabelecimentos dedicados ao ensino secundário, com destaque para os Jornais: *O Pharol*, *Região Serrana*, *Diário Cincoentão*, *O Estado do Paraná*.

Também se fez uso dos Relatórios do Inspetor Escolar de Guarapuava, de 1904 e 1906, enviados à Câmara dos Vereadores, narrando o trabalho do professor no Instituto Becker. Estes documentos pertencem ao Centro de Memória da Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO, bem como as Atas e Leis

das Câmaras Municipais de Guarapuava e Ponta Grossa, que são materiais que sistematizam aspectos da legislação e da organização curricular das escolas.

Para a redação final dos resultados da pesquisa, consubstanciados nesta tese, as seções sistematizadas procuram mostrar permanências e apontar diferenças no sentido de entender alguns aspectos da constituição da disciplina de Geografia Antropológica como um saber científico que deveria ser divulgado e, também, escolarizado.

Na segunda seção, são analisadas as finalidades e os conteúdos dos saberes geográficos apresentados nos manuais *O problema da criação no Paraná*, editado em 1914, e *A pequena propriedade e a criação intensiva*, publicado em 1915. Destaca-se, neste ponto, a análise dos pressupostos geográficos relacionados ao meio rural, como sustentáculos para a instrução técnico-científica para aquele espaço, com a finalidade de entender a perspectiva defendida, nos escritos, para a instrução do homem do campo, por meio da apresentação que se faz de técnicas de produção agropastoris e zootécnicas para os Campos de Guarapuava e Ponta Grossa. Ao mesmo tempo são investigadas as contribuições de postulados geográficos e das ciências naturais para a divulgação de outros modelos de desenvolvimento agropastoril, zootécnico e industrial oferecidos à sociedade rural, para uma nova forma de produção, nos moldes dos pressupostos das ciências naturais e da Geografia Econômica. Essa seção enfatiza o estudo dessas noções - didáticas e instrucionais - que, embora não destinadas para uso em colégios, tinham como finalidade a aprendizagem de pessoas que circulavam em outros espaços, desta feita, a população do interior do Estado do Paraná.

Optou-se pela análise destes manuais na segunda seção por dois motivos: 1) porque eles servem de ancoragem para o estudo da seção posterior, na qual o autor, a partir das noções geográficas apresentadas para o meio rural, prioriza determinados aspectos a serem ensinados no Instituto Becker, aspectos estes relacionados à Geografia Física e à Zootecnia; 2) porque há carência de estudos em torno da problemática da instrução rural, pois inúmeras pesquisas “[...] referem-se às regiões urbanas, esquecendo a importância do meio rural, [...] ignoram sistematicamente os outros, como se eles não fizessem parte da história da educação.” (NOVOA, 1994, p. 91).

Na terceira seção, prioriza-se a compreensão da disciplina escolar de Geografia, sistematizada no manual escrito pelo professor Becker, intitulado *Notas de Geografia e Ciências Naturaes com aplicações á Agricultura e Zootecnia*, compêndio com 252 páginas, editado em 1917, encontrado na Biblioteca Pública do Paraná, no espaço reservado à produção paranaense, sendo utilizado pelos alunos secundaristas, no Instituto Becker de Ponta Grossa, Guarapuava e Curitiba. Contemplou-se, assim, a análise dos conteúdos da obra em consonância/dissonância com as dimensões do currículo prescrito, numa perspectiva de entendimento de mais alguns aspectos do desenvolvimento da educação, apontando elementos dos conhecimentos científicos vinculados, destacando os escritos da Geografia Física, Geografia Antropológica e Geografia Política, evidenciando os conceitos de raça, mestiçagem, degeneração, a formação dos territórios, dentre outros. Neste manual, o autor parte do terreno das ciências naturais, dos estudos zootécnicos e agropastoris já publicados em escritos anteriores (1914 e 1915) e, com esta organização, evidencia os aspectos da modernização, desenvolvimento social e educacional para o Paraná e para o Brasil. Traz, nos escritos, abordagens referentes à Geografia Antropológica e à formação dos territórios de diferentes povos numa relação entre o *homem e a terra* e discutindo aspectos da formação da nação brasileira relacionados, dentre outros, aos estados da civilização e à mestiçagem.

Na quarta e última seção, a escolha foi pelo estudo do *Tratado de Geografia Antropológica* que congrega conteúdos da formação histórica de diferentes nações, em correlação com os fenômenos geográficos e antropológicos. Novamente, rele-se o passado e analisa-se o conhecimento tido como científico no período. Sendo assim, a análise detem-se no estudo dos pressupostos da iniciação geográfico-histórica e a derivação, por consequência, para o estudo *da Geografia Antropológica*, sobretudo a ocupação dos territórios e a constituição das nações indígenas no continente americano, nas quais as teorias raciais foram aprofundadas, pelo estudo do homem e da terra, numa abordagem antropológica.

Faz-se uso na tessitura da tese de muitas citações de trechos das obras de Becker, de forma a evidenciar como o autor construía o teor dos conteúdos a serem abordados para o ensino rural, assim como nos colégios em que atuou. Contudo, o uso de tais citações pode parecer excessivo, como se esses documentos falassem

por si. No entanto, cabe lembrar que esses documentos passaram por uma análise e seleção dessa pesquisadora em diversos momentos de leitura e na escrita, para compor o texto final deste trabalho. Os títulos e subtítulos da tese foram criados objetivando atender os temas discutidos e, em alguns casos, levando-se em consideração frases ou palavras já enunciadas por Becker, em seus manuais.

2 “SABOREANDO O ENCANTO DA NATUREZA”: NOÇÕES DE GEOGRAFIA E CIÊNCIAS NATURAIS PARA O PROGRESSO DO ESPAÇO RURAL

Saboreando o encanto d'esta natureza quasi virgem, os meus olhares se dirigiam por cima do pittoresco bosque, que cerca a nossa urbs pelo lado do oriente, e das brancas casinhas rodeadas de verdejante arvoredado e vinhedos da colonia das Uvaranas, para uma mancha de forma approximadamente rectangular que, pela sua nuance escura, se destacava do verde claro e alegre dos campos. Alguns quadradinhos, alvos como a neve, interceptavam a sombra projectada por frondosa vegetação arborea – Era a Fazenda Modelo de criação, fundada pelo Governo Federal e installada no campo do Botuquara, antiga propriedade do Governo estadual e cedida por este, por aforamento, ao actual director do Instituto Agronomico do Bacachery Senhor Oscar von Mein. Não podendo resistir ao encanto do quadro que tinha deante dos olhos e que parecia convidar para um passeio matutino atravez desta seductora pampilha, cujo aspecto me desperta sempre saudosas reminiscencias d'aquelles pampas immensos onde passei os primeiros annos de minha infancia, resolvi aproveitar a inspiração do momento e visitar esse estabelecimento que ha mezes não tinha tornado a ver. (BECKER Y SILVA, *A pequena propriedade e a criação intensiva*, 1915).

A descrição geográfica da região dos Campos Gerais, feita com uma riqueza de detalhes por Becker, demonstra uma valorização do espaço geográfico relacionado às paisagens, fazendo-o de forma idílica e, com tal intensidade, como se ele pertencesse àquela paisagem. Percebe-se que a afirmação da natureza era uma forma de conhecimento que precisava ser valorizada. Mas, ao mesmo tempo salienta o saber científico praticado na Fazenda Modelo de Ponta Grossa, instituição científica dedicada ao estudo de questões agropastoris, na qual ele participava de estudos e pesquisas. Eram conotações que valorizava, pois tal instituição representava avanços em termos científicos. Assim, não é de se estranhar a força idílica que estes lugares têm para o Professor, símbolo do *éden*, espaço de convívio e de reminiscência.

Ao tomar como pano de fundo o espaço geográfico do meio rural paranaense da década de 1910, a presente seção analisa as finalidades e os conteúdos¹ dos saberes geográficos apresentados por Professor Becker nos seus compêndios para

¹ Os conteúdos, neste capítulo, não são entendidos como noções ou saberes vinculados a um espaço escolar, porque as fontes utilizadas referem-se a instrução rural e não ao estudo de escolas rurais.

a instrução técnico-rural, para compreender as representações presentes nos manuais². Tais conteúdos são denominados, nesta pesquisa, como noções de ciências naturais e geográficas

Para se entender as finalidades presentes nos manuais é necessária uma análise mais detalhada do contexto econômico, social e cultural das primeiras décadas do século XX.

No período, havia uma ênfase nas práticas que focalizavam o processo de modernização e o progresso, como ideários da República e a educação tinha um papel a cumprir, evidenciando a relação entre educação, ciência e espaço geográfico. No sentido apontado, o meio rural necessitava de ações que priorizassem atividades agropastoris diferenciadas, pela inserção de procedimentos técnicos que auxiliassem a melhoria da ocupação dos espaços vazios do interior do estado e que contribuíssem para o desenvolvimento econômico dos Campos de Guarapuava e dos Campos Gerais, que sofriam pelo despovoamento e pelas precárias condições de produção sustentada na lavoura e na pecuária.

Além desses fatores, os conflitos políticos, como A Guerra do Paraguai (1864-1870), a demora pelo desmembramento da Província de São Paulo (1851), a Guerra do Contestado (1912-1916), além de outros fatores, fizeram com que o Paraná tivesse um período de quase quatro séculos de atraso econômico.

Aquele meio rural necessitava de um protocolo de educação para que as populações campestres permanecessem naquele território, pois estavam afastadas das políticas e investimentos públicos, que se concentravam nas cidades. Visavam, sobremaneira, outra dinâmica de acumulação do capital, tendo como base o processo de industrialização, pois as migrações do campo para a cidade, feitas pelo trabalhador nacional, trouxeram em seu bojo um processo de urbanização acelerado e a exclusão social da população do campo. (KALIL, 1998, p.40).

Hilsdorf (2005) afirma que muitos imigrantes estrangeiros deixaram o espaço rural tendo em vista o avanço das grandes propriedades e porque fizeram a opção

² Desde a Filosofia Antiga há a divulgação de trabalhos geográficos. Contudo, somente no século XIX, a Geografia ganha o devido reconhecimento e, então, adquire o *status* de ciência a ser estudada. A primeira cadeira de Geografia é estabelecida na Alemanha, por influência dos trabalhos de Karl Ritter. Posteriormente, já nas últimas décadas do século XIX, na França, institui-se esta cadeira, ocupada por Paul Vidal de La Blache, na Universidade de Nancy. A partir de então, esta ciência espalha-se por outros países. (CHRISTOFOLETTI, 1982). Portanto, a expansão da disciplina Geografia se deve, em muito, à expansão colonial do século XIX.

de exercer, nas cidades, as atividades econômicas que já realizavam nos países de origem. Este processo de migração trouxe uma nova configuração para as cidades: “[...] da perspectiva dos trabalhadores verifica-se a formação do proletariado urbano pelos imigrantes estrangeiros e também pela migração do trabalhador nacional, além do processo de marginalização dos ex-escravos.” (HILSDORF, 2005, p. 57).

No que se refere à educação, o *Código do Ensino de 1915*³, por exemplo, valorizava, quer para o ensino primário, quer para a Escola Normal, os saberes agrícolas, inseridos como noções fundamentais de Geografia e Agronomia (PARANÁ, 1915). Neste viés, postulava-se uma educação diferenciada para o campo, que seguisse as orientações para um ensino agropastoril.

Além do Código supracitado, o *Relatório da Instrução Pública*, do ano de 1914, já anunciava tal necessidade. Assim, lê-se em suas páginas, depoimentos como do Professor Sebastião Paraná (1864-1938):

O Paraná por sua situação geographica, por suas condições climatericas e geológicas, pela feracidade extrema de seu solo está destinado a se transformar num vasto e admirável celleiro. Nestas condições, em um Estado, como o nosso, destinado a tirar da lavoura inexgotáveis riquezas, é um crime não procurar se intensificar a produção agrícola por meio da diffusão de conhecimentos technicos, tão necessários á nossa evolução econômica. (PARANÁ, 1914, p. 148).

Os conteúdos dos manuais de Becker comungavam da mesma preocupação do professor Sebastião Paraná e denunciavam a situação precária dos campos paranaenses no que se refere às atividades econômicas, pois na visão apresentada, tal como outros países que já haviam alcançado o progresso, o Paraná também poderia tê-lo:

[...] nosso Estado é susceptível de um desenvolvimento tão extraordinario como o que attingiu os Estados Unidos da América do Norte, e em outros países adeantados, pois condições geographicas para a exploração lucrativa dessa industria [se refere a indústria agropastoril] nos, sobram, felizmente. (BECKER Y SILVA, 1914, p. 18).

³ O primeiro Código de Ensino do Paraná foi aprovado em 1915, após um amplo trabalho realizado por uma comissão de lentes do então Ginásio Paranaense que elaborou o Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, já em 1914. Sobre esta temática, ver o Decreto Estadual nº 710, de 18 de outubro de 1915, da Província do Paraná, que aprovou o referido Código de Ensino.

Os escritos denotam que o progresso era considerado como missão importante a ser conquistada pelo Paraná, em uma época em que o estado procurava ter outra forma de produção capitalista, alicerçada no desenvolvimento da zona rural.

Assim, a Geografia inseria-se nos escritos como um campo de conhecimento que poderia contribuir para o almejado progresso para o Estado do Paraná. Professor Becker advogava em favor de tal concepção por conhecer os debates da época.

Para entender as finalidades dos saberes geográficos que sistematizaram uma forma de pensar para o meio natural, nesta seção priorizaram-se, como fontes de pesquisa dois manuais de Becker. O primeiro, *O problema da criação do Paraná* (1914), destinado às pessoas que viviam no campo, mais precisamente nos Campos de Guarapuava e Ponta Grossa; o segundo, *A pequena propriedade e a criação intensiva* (1915) tinha como leitores os agricultores, pecuaristas e sitiantes dessas mesmas regiões.

Em pesquisas realizadas em arquivos no setor de obras raras e de publicações da Biblioteca Pública do Estado do Paraná, no Arquivo Histórico do Paraná, no Centro de Memória da Universidade Estadual do Centro-Oeste e na Biblioteca do Setor de Agrárias da Universidade Federal do Paraná, existem poucas obras enfocando o ensino técnico. Contudo, com o foco no ensino rural e na modernização do campo, por meio de um estudo que visasse a modificação do território pela inserção de mudanças na produção econômica, pela ação do homem, nada foi encontrado.

A escrita dos referidos compêndios é resultante da colaboração de Becker em revistas de divulgações técnico-científicas⁴: *A Lavoura*⁵, *A Fazenda*⁶ e *Chácaras e*

⁴ As revistas surgidas no Brasil, a partir de 1860 eram publicações que visavam atingir grande parte do público leitor em potencial, no caso em tela, os agricultores, pecuaristas, sitiantes e estavam inseridas como periódicos que representavam instrumentos da modernidade. Diferiam dos jornais, por fazerem circular em suas páginas “[...] ideias dos que nelas escreviam, mantendo seus leitores, ao mesmo tempo, informados e atualizados com o que acontecia e o que se pensava na sociedade brasileira.” (MARTINS, 2001, p 25).

⁵ A Revista *A Lavoura* era um veículo de comunicação entre escritores, editores e o homem do campo. Publicada sob os auspícios da Secretaria Nacional de Agricultura, este periódico defendia posições da entidade e, ainda, possibilitava uma interação fácil com o leitor, ao muni-los de informações úteis para o dia-a-dia do labor no campo, inclusive aquelas que valorizavam a ciência, como uma nova forma de racionalidade produtiva.

*Quintaes*⁷ e, no Paraná, da colaboração na Revista *A Casa do Lavrador*⁸, para a qual foi convidado por sua atuação como professor secundarista e pelo seu trabalho como assessor na Secretária de Agricultura, Indústria e Comércio⁹.

Neste cenário de tentativa de incremento do progresso material do campo, Becker ocupava uma posição ligada a um grupo político, o da Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio¹⁰, portanto, do Governo de Carlos Cavalcanti de Albuquerque e enredado em uma circunstância particular: a de um discurso de modernização e inovação para o Paraná. À época, a Secretaria de Agricultura, Indústria e Comércio divulgava suas ideias por meio da produção de membros ou especialistas, numa rede espessa de propaganda, para firmar os preceitos de

⁶ Na Revista *A Fazenda*, dirigida por Eurico Santos, a qual teve uma duração efêmera, Becker publica o artigo, *A criação extensiva*, (não encontrado para análise). Becker faz referência a esta publicação na obra *O problema da criação no Paraná*, de 1914.

⁷ O periódico *Chacaras e Quintaes* (hoje *Avicultura Industrial*), fundado pelo Conde Amadeu Amadei Barbiellini era voltado para o pequeno proprietário. Desse destinatário entende-se o nome *Chacaras e Quintaes*, vinculado à pequena propriedade. Seus redatores eram agrônomos, veterinários, biólogos, médicos sanitaristas, entre outros e sua linha editorial, na primeira fase (1910-1920), estava voltada para a vulgarização técnico-científica, com temas que chamavam a atenção dos agricultores e que eram diferenciados dos da produção do café. Nas suas páginas, são encontrados estudos sobre produtos já tradicionais, como milho, feijão e mandioca, e discussões em relação à novas formas de cultivo para o trigo, horticultura, centeio. Um importante espaço da revista era dedicado à pecuária: bovinos, suínos, pequenos animais. Nessa revista Becker publicou, *A Indústria Pastoril no município de Guarapuava*, em outubro de 1911 e *A Criação de Caprinos*, em setembro de 1912. Na Revista *Chacaras e Quintaes* há uma referência ao Periódico *O Paraná Pecuário*: “[...] recebemos o primeiro fascículo desta interessante revista da Sociedade Agrícola e Pastoril Central do Paraná, redigida pelo competente agrônomo sr. Dr João R. Becker e Silva, Vice-Presidente da mesma associação. Augúrios sinceros de vida longa e fecunda.” (outubro de 1911).

⁸ A Revista *A Casa do Lavrador*, periódico de circulação mensal, que foi pensado, produzido e financiado com a supervisão direta da Secretaria de Agricultura, Indústria e Comercio do Paraná, é, portanto, uma publicação estatal. Seu primeiro número data de 1913, quando da criação da referida secretaria. Nessa revista entrelaçam-se as políticas do governo paranaense, o pensamento de várias personalidades de destaque no cenário intelectual, a linha editorial do redator chefe, mesclada com as intenções do autor, expostas nos conteúdos, como um dos exemplos possíveis de uma ação do homem na transformação do meio natural.

⁹ A este respeito Becker afirma que “[...] neste ano, a convite do Dr. Ernesto de Oliveira, trabalhei na Secretaria d'Agricultura colaborando na revista da mesma: *A Casa do Lavrador* com Julio Perneta e de Hegreville Hintz, e na publicação de folhetos de propaganda agrícola.” (BECKER Y SILVA, *curriculum laboris*, s/d).

¹⁰ Àquela época a Secretaria de Agricultura era dirigida pelo Dr. Ernesto de Oliveira (1875-1938) que foi um dos fundadores da Universidade do Paraná, primeiro professor concursado dessa instituição. Escritor e filósofo, engenheiro civil, agricultor, pecuarista e estudioso das ciências e da filosofia, participou da Revolução Federalista de 1894, sendo obrigado a exilar-se na Argentina, para fugir às ameaças dos vencedores. A hipótese é que Becker conheceu Ernesto de Oliveira na Argentina e, posteriormente, trabalharam juntos na Secretaria de Agricultura.

modernização da produção agropastoril. O envolvimento de Becker com a Secretaria, com *A Casa do Lavrador*¹¹, com o seu redator, Julio Perneta (1869-1921)¹², com Adolar Hegreville Hintz¹³ e com outros intelectuais, faculta um olhar mais cuidadoso sobre a rede de interações que seus escritos tecem, pois os manuais faziam circular as representações de Becker em relação aos saberes geográficos para a região paranaense perpassadas pelas marcas e pressupostos do discurso oficial.

Nesta mesma época, havia no Brasil um discurso propulsor que defendia o desenvolvimento das ciências e o progresso social e científico. Contudo, a preocupação com os saberes científicos já havia aportado em terras brasileiras bem antes. É de 1772, por exemplo, a criação da Academia de Ciências do Rio de Janeiro.¹⁴ Paulatinamente novas instituições de pesquisa foram surgindo, como os museus etnográficos, os institutos de pesquisa, o Instituto Histórico e Geográfico

¹¹ Tal revista foi enviada para órgãos nacionais, como forma de divulgação do trabalho da Secretaria e para organismos internacionais, visando atrair imigrantes para o cenário paranaense, pois as autoridades alimentavam “[...] esperança de o sistema agrícola dissociado da criação, que caracterizava a estrutura agrária paranaense, fôsse modificada pelos imigrantes europeus portadores de outra tradição rural.” (BALHANA, 1968, p. 36).

¹² Julio Perneta foi um escritor simbolista, defensor árduo do anticlericalismo, irmão de Emiliano Perneta e amigo de Dário Velozzo. Atuou na Secretaria de Instrução Pública do Paraná e era o redator chefe da Revista *A Casa do Lavrador*.

¹³ Adolar Hegreville Hintz foi agrônomo formado pela Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ), em 1911, membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e defensor do ensino agrícola, sendo mais tarde, juntamente com Romário Martins e Lyzimaco Ferreira da Costa, membro da equipe de professores e administradores da Escola Agrônômica do Paraná, fundada em 1918.

¹⁴ As contribuições advindas dos estudos históricos apontam, por exemplo, que a Academia de Ciências do Rio de Janeiro caracterizou-se como um espaço no qual se realizavam estudos das ciências naturais, da filosofia natural, entre outros, com debates, trocas de informações e experimentos, ou seja, para a formação de *homens de ciências*. (MARQUES, 2005.) Neste período já existiam muitas outras academias europeias, como o *Colegial Naturae Curiosum*, da Alemanha (1651); a *Academia del Cimento*, em Florença (1657); a *Royal Society*, em Londres (1660) e a *Académie des Sciences*, em Paris (1666). Posteriormente à criação das academias e de publicações de jornais e periódicos de natureza científica, houve um grande avanço nesses estudos entre os brasileiros, a partir da vinda da Família Real Portuguesa para o Brasil, em 1808. No início o envolvimento maior foi de pesquisadores estrangeiros, norte-americanos e europeus, como *John Baptist von Spix* e *Martius* (1817-1829), *August de Saint-Hilaire* (1820-1821), *Langsdorff* (1824-1829), *George Gardner* (1836-1841), *Bigg Wither* (1872-1875), *Henri Gorceix* (1874), *Emil Goeldi* (1880), *Hermann von Ihering* (1880), entre outros (FERRI; MOTOYAMA, 1981). Muitos deles realizaram viagens científicas pelo território brasileiro, descrevendo a natureza, a vida social e econômica do Brasil, os sentidos da sua história natural e os pressupostos geográficos. Gradativamente houve a inserção de brasileiros nos referidos estudos, dos quais se destacam: José Bonifácio de Andrada e Silva, Leopoldo César Burlamaque, Ladislau Netto, Taunay, Osvaldo Cruz, entre outros. (LOPES, 1997).

(IHGB)¹⁵ e, com eles, a participação de brasileiros nesses cenários. Assim, no final do século XIX e primeiras décadas do século XX, a ciência praticada primava pelo ensino e pela realização de estudos, influenciados por várias tendências ou correntes, entre eles o determinismo geográfico.

Nesse período o espaço geográfico era uma riqueza, e assim, a natureza era um patrimônio que auxiliava a sustentar a formação da identidade nacional, ou seja, a relação entre o homem e o meio, ou melhor, dizendo entre a sociedade e a natureza, em prol do progresso.

Tais representações se espalharam em diversas regiões do Paraná “[...] o discurso modernizador já circulava pela região – vinha com indivíduos que, conhecendo o *admirável mundo novo*, sonhavam com um Paraná alinhado às modificações econômicas e científicas em curso”, enfatiza Santana (2007, p. 101, com grifos no original). Assim, os discursos que circulavam no imaginário social, do início do século XX, propalavam transformações abruptas na sociedade brasileira. A historiografia aponta como “[...] um momento de desvalorização das tradições, de grande entusiasmo pelo progresso, mas também de desagregação de hábitos e de remanejamentos sociais importantes.” (VELOSO; MADEIRA, 1999, p. 40).

Em tal período de remanejamentos sociais, a Geografia ainda não estava institucionalizada em um curso acadêmico, o que somente ocorreu com os primeiros cursos de Geografia implantados na Universidade de São Paulo, em 1934 e na Universidade do Distrito Federal, em 1935. E, com eles, iniciava-se a individualidade desse conhecimento no Brasil, por meio da formação de professores pelas Faculdades ao mesmo tempo em que o IBGE capacitava os geógrafos especializados.

Mas, como disciplina escolar, esta já figurava há muito tempo e, como conhecimento científico, tinha um papel importante nas academias científicas e nos institutos históricos e geográficos, influenciando o desenvolvimento de determinados saberes ou matérias escolares, como História, Antropologia, Agricultura, dentre outros.

¹⁵ O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro legitimava modelos para a historiografia da nação e foi fundado em 1835 com a proteção do Imperador D. Pedro II e de outras academias similares. Assim, o saber institucionalizado como oficial passava pelo crivo do Instituto que, por meio de seus concursos e publicações, conformava o discurso da elite brasileira.

Nos saberes geográficos apresentados nos escritos prepondera um caminho: o das ciências naturais em estreita relação com as ciências humanas, e a Geografia como um saber científico que permeia estas duas ciências. Tal pensamento, nas devidas proporções do tempo histórico e do contexto da época, guarda similaridades com o pensamento dos primeiros catedráticos da Universidade de Berlim¹⁶, como Humboldt (1769-1858)¹⁷ e Ritter (1779-1859)¹⁸, de valorização das ciências puras, na medida em que estabelecem relações entre as ciências naturais e as humanidades, destacando o papel central da geografia. (PEREIRA, 1993, p.42). Tem aproximações com as concepções de Ratzel de que a Geografia do Homem ou Geografia Humana era uma ciência natural.

Pelos primeiros apontamentos feitos em relação ao contexto de produção dos manuais no que se refere ao desenvolvimento econômico do Paraná e, da necessidade de se entender o espaço geográfico paranaense, em uma primeira análise pode-se dizer que os conteúdos sistematizados primavam pelos fatos geográficos, em conexão com outras ciências, como a Botânica, a Agricultura, a Pecuária. Esta seria uma das finalidades da disciplina de Geografia: um caminho neste *complexo Terra*¹⁹ que vai das ciências naturais à Geografia Humana.

Mas, ao mesmo tempo havia a preocupação de não realizar uma ligação às avessas desses saberes e confundir a natureza intrínseca desses conhecimentos. Esse aspecto se tornou essencial na análise dos saberes geográficos, embora em determinados momentos a relação fosse tão conexa, que ficava difícil uma distinção e, em outros, relações tão afastadas, que não permitiam um nexo entre os conceitos apresentados e os diferentes campos do conhecimento, o que faculta entender os pressupostos interdisciplinares presentes nestas fontes.

¹⁶ A Universidade de Berlim foi fundada em 1810, por Wilhelm von Humboldt, irmão do Barão de Humboldt, um dos grandes teóricos da Geografia.

¹⁷ Friedrich Heinrich Alexander (1769-1858) conhecido como Barão de Humboldt foi naturalista, etnógrafo, antropólogo, geógrafo, geólogo, humanista, mineralogista, botânico. É considerado o precursor das bases da Geografia e da Geologia. Gastou grande parte de sua fortuna em viagens e expedições. Esteve na Amazônia juntamente com Bonpland, denominando a Floresta Amazônica como *hiléia*.

¹⁸ Karl Ritter (1779-1859) foi o primeiro catedrático de Geografia da Universidade de Berlim e defendia a geografia como uma disciplina histórica que estudava as relações entre o ambiente natural e o desenvolvimento dos povos.

¹⁹ Termo utilizado por Ratzel (1882 -1891) para compor a biogeografia como uma ciência geral que estuda a difusão geográfica da vida no planeta.

Delgado de Carvalho (1884-1980) na obra *Geografia Humana – política econômica* (1938), cuja primeira edição é de 1933, declarava a preocupação com a especificidade do que realmente é a Geografia Humana e com o relacionamento, às vezes forçado, entre ciências naturais e humanas e afirma: “[...] em certos autores, o entusiasmo é tão grande, a ambição tão illimitada, que o leitor é levado a perguntar qual o assumpto scientifico que não faz parte integrante da geographia.” (CARVALHO, 1938, p.12).

Ao analisar as finalidades e os conteúdos da disciplina em estudo, na tessitura desta seção da tese, fez-se importante, num primeiro momento entender a materialidade dos compêndios, para depois avançar nas análises.

2.1. A materialidade do manual *O Problema da Criação no Paraná*

Publicado pela Tipografia da República, em Curitiba, no ano de 1914, com a subvenção do governo, sua capa apresenta a fotografia de um colono na Fazenda Modelo em Ponta Grossa, ao lado de um touro.

Figura 2



CAPA DO MANUAL O PROBLEMA DA CRIAÇÃO NO PARANÁ
Acervo da Biblioteca do Estado do Paraná.

Nas páginas, há um carimbo com o nome do professor Raul Gomes - jornalista, autor de livros didáticos, inspetor escolar - demonstrando uma pista do perfil dos leitores de Becker, membros da intelectualidade paranaense.

Em sua disposição material, sobressaem-se os textos informativos, permeados por comentários e relatos de experiências. É composto de sete capítulos assim distribuídos: Capítulo I – Os Campos Naturaes, Capítulo II - A criação extensiva – Capítulo III – As culturas forrageiras: sua importância; Capítulo IV - As gramíneas; Capítulo V – As leguminosas forrageiras – Capítulo VI – Os prados artificiais – Capítulo VII – Outras forragens.

A construção desse manual estrutura-se em três partes. Na primeira, que envolve os dois primeiros capítulos, o autor destaca o problema central da produção agropecuária paranaense, que se defronta com a falta de atividades econômicas nos campos naturais, restringindo-se à criação extensiva, sem um fim lucrativo maior. Em linhas gerais, realiza uma valorização das condições geográficas do Paraná, que precisava ser cultivado nos moldes da técnica, conforme modelo europeu; na constituição de espaços diferenciados, as pequenas propriedades, entendidas como o foco essencial para o progresso, em prol da formação de uma nova identidade para o estado.

Na parte dois, demarcada no terceiro, quarto e quinto capítulos, o autor descreve as modalidades de produtos agrícolas que poderiam ser cultivados nos campos paranaenses, que se resumem em forrageiras e leguminosas, a serem consumidas pelo homem, em uma agricultura de subsistência, e também pelo gado, como forma de desenvolvimento da criação animal.

Na terceira parte, sexto e sétimo capítulos, o autor mantém a estrutura que já figurava nas duas partes anteriores, valorizando a constituição de um sistema agropecuário unificado, por meio de um modelo de produção em prados artificiais, nos quais haveria um maior desenvolvimento da pecuária, pela valorização dos princípios da ciência zootécnica. Todos os seus argumentos são sustentados em parâmetros técnicos para o desenvolvimento educacional da população do campo.

Na diagramação do livro, várias fotos complementam o texto, quase todas focalizando a Fazenda Modelo, em Ponta Grossa. Tais imagens circularam

primeiramente na Revista *O Paraná Pecuário*,²⁰ uma vez que há referência a este periódico em todas elas.

Estas fotografias permitem ao leitor ver cenas que precisavam ser materializadas no imaginário das pessoas: a de uma pecuária em fase de desenvolvimento produtivo. Neste sentido, elas configuram uma representação da produção idealizada pelo autor e pelas autoridades governamentais, já que eram manuais subsidiados por um órgão oficial.

O título da obra, por si só, já é sugestivo *O Problema da Criação no Paraná* (1914). Por este destaque, é possível perceber, na escrita do compêndio, que ele se estrutura em uma linguagem, na qual há o predomínio da constatação do que está errado no meio rural e, na sequência, já se apresenta a solução para tais problemas, como por exemplo, a valorização de determinadas práticas, como forma de alicerçar novas condutas técnico-científicas, conforme se percebe na citação seguinte: “[...] se na criação dentro de uma espécie, a mais rigorosa selecção é condição *sine qua non* para o exito – na criação de muares terá o fazendeiro que lutar com mais duas dificuldades, o que depende mais instrucção.” (BECKER Y SILVA, 1914, p. 16).

Conhecimento requer instrução científica, que poucos, à época, tinham, mas que poderia ser adquirida via leitura do manual e outros procedimentos educativos correlatos. Para tanto, o autor apresenta conceitos científicos para o leitor, de forma gradativa e seqüencial, para que o mesmo se deslumbre com o progresso alcançado pelas ciências geográficas e naturais, considerado pelo autor, como uma atividade dinâmica.

2.2 A materialidade do manual *A pequena propriedade e a criação intensiva*

O manual *A pequena propriedade e a criação intensiva* foi publicado pela Tipografia da Livraria Mundial, no ano de 1915, em Curitiba. O referido compêndio possui cinco capítulos, assim divididos: I – A pequena propriedade; II - A alimentação dos animais domesticos; III - A criação e a exploração do gado vaccum;

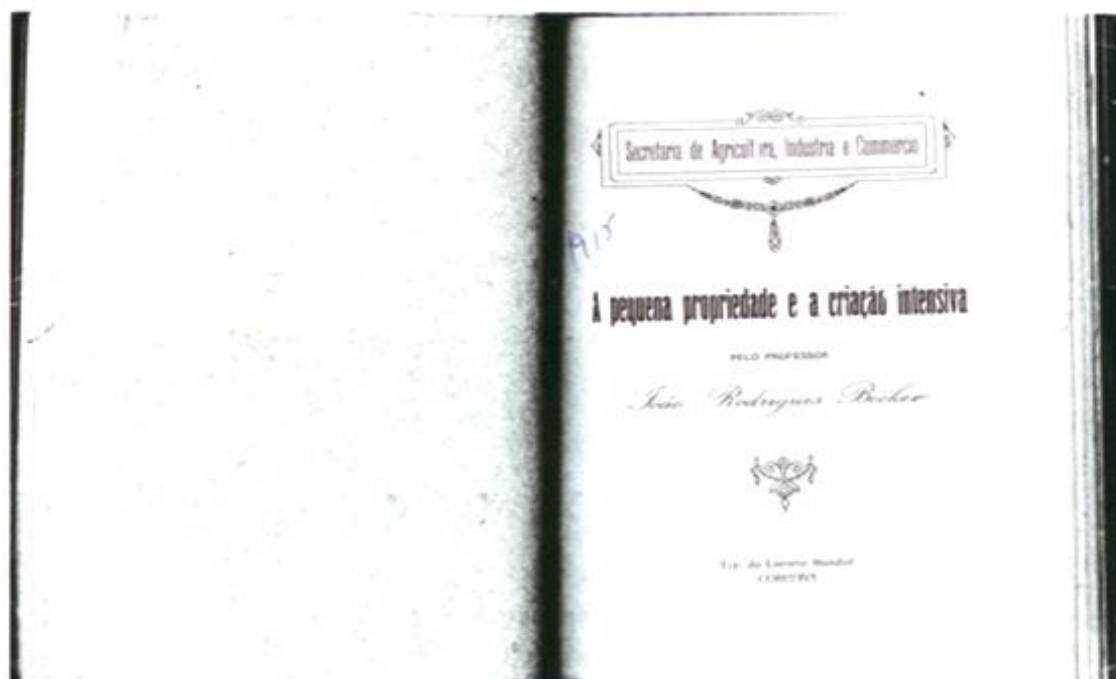
²⁰ Na Revista *Chacaras e Quintaes* há uma referência ao Periódico *O Paraná Pecuário*: “[...] recebemos o primeiro fasciculo desta interessante revista da Sociedade Agricola e Pastoral Central do Parana, redigida pelo competente agronomo sr. Dr João R. Becker e Silva, Vice-Presidente da mesma associação. Augurios sinceros de vida longa e fecunda.” (Agosto de 1911).

IV - O nosso colono polaco e a criação do cavallo de guerra; V - O pequeno gado, e mais um opúsculo, presente no manual intitulado: *Uma visita a Fazenda Modelo em Ponta Grossa*. Cada capítulo apresenta os conteúdos ordenados de forma prática e instrumental, a fim de agilizar a leitura e, também, facilitar o trabalho do agricultor.

A organização estabelecida desvela, nos conteúdos apresentados, o sentido que se quer atribuir ao texto, ou seja, o destaque que a pequena propriedade poderia possibilitar à economia do estado, enfatizando que a cultura intensiva deveria ser feita em áreas menores de terras, como era realizada na Europa: “[...] é que muita gente não é capaz de fazer uma ideia mais ou menos aproximada dos benefícios que, no nosso clima, é capaz de produzir um hectare de terra submetido á cultura intensiva”. (BECKER Y SILVA, 1915, p. 7).

Todos os capítulos são subdivididos e demarcados por meio de três asteriscos, uma marca dos textos, além do uso de expressões redigidas em itálico, com o propósito de destacá-las, sobretudo termos técnicos do léxico científico, como se observa na citação expressa: “[...] as enfermidades que perseguem mais frequentemente a espécie suína, são – a *erysipela contagiosa*, a *lepra* e a *trichinose*, das quaes a ultima é transferível ao homem.” (BEKER Y SILVA, 1915, p. 37).

Figura 3



CAPA DO MANUAL A PEQUENA PROPRIEDADE E A CRIAÇÃO INTENSIVA.

Acervo do Instituto Histórico e Geográfico de Curitiba.

Outra marca presente no compêndio é o entabulamento de uma conversa com o leitor, por meio de uma linguagem rica em exemplos e constatações.

Mas, me perguntarão, ‘a nossa Secretaria d’Agricultura, o posto do Bacachery, a Fazenda Modelo de Ponta Grossa, a Sociedade Agrícola e Pastoril Central do Paraná.’ O que têm feito estas instituições e qual o papel que devem desempenhar em prol do nosso progresso rural? (BECKER Y SILVA, 1915, p. 4).

Utilizando este subterfúgio direciona o ato de ler. No exemplo transcrito, a valorização dos órgãos de governo em detrimento da pouca ação dos agricultores e pecuaristas. Assim, percebe-se, na escritura do texto, que os conteúdos são apresentados gradualmente, valorizando os objetivos a serem alcançados: um saber relacionado ao outro.

Tal forma de escrita mantém marcas dos manuais de catecismo, ou seja, como salienta Ossenbach e Somoza (2001, p.22): “[...] la pregunta esta, asociada a la acción disciplinadora del enseñante”, pois alguém pergunta, mas não espera respostas, e estabelece um direcionamento do que não está certo para o que deve prevalecer.

Em sua organização, há o uso preponderante de parágrafos menores, imputando a este tipo de ordenamento os modos e formas de ler, quais sejam, o predomínio de textos curtos, de caráter informativo e demonstrativo, em uma ordenação exata, que possibilitava ao leitor realizar a leitura de forma descontínua, prática e instrutiva, já que este era o objetivo maior. Mas, em nenhum momento, deixa de enfatizar conhecimentos teóricos.

A partir da materialidade dos compêndios que buscou restabelecer alguns aspectos “ [...] implicados em sua produção, circulação, consumo, práticas, usos e apropriações.” (LOPES, GALVÃO, 2001, p. 4), passa-se neste ponto da escrita para uma análise mais particularizada das noções geográficas neles apresentadas.

2.3 As noções de Geografia moldando o ensino agrícola

O excerto em destaque a seguir, do cientista Luis Pereira Barreto (1840-1923), abriu o Congresso de Ensino Agrícola, realizado em maio de 1912, em São

Paulo. Era um apelo em favor do ensino agrícola, como um saber científico necessário à sociedade.

É hoje opinião unanime que, qualquer que seja a futura carreira do jovem cidadão, devem todas as intelligencias ter por ponto de partida um mesmo molde disciplinar e que esse modo deve ser a instrução agrícola. Tudo quanto somos, tudo quanto possuímos, devemos á agricultura. Todas as nossas riquezas, todas as nossas sciencias e artes, todas as maravilhas da industria, todas as elegancias da vida moderna não seriam possiveis sem o trabalho da terra. É do seio da terra que saem todas as materias com que a humanidade elabora a civilização. (BARRETO *apud* PARANÁ, 1917, s/p).

De acordo com pesquisas de Sá e Domingues (1996), o primeiro marco de institucionalização das ciências agrícolas no Brasil foi o do Instituto Agrônomo de Campinas, em 1897, dedicado à pesquisa. Mas no que se refere ao ensino agrícola, o aparecimento é anterior, primeiramente foi fundada a Escola Cruz das Almas, na Bahia, em 1877 e a Escola Agrônômica de Pelotas em 1883, posteriormente, a Escola Luiz de Queiroz, em Piracicaba, em 1901. (FERRY; MOTOYAMA, 1981).

No Paraná, a criação foi posterior, começou com o estabelecimento de um Curso de Agronomia, pela Lei nº 632, de 14 de março de 1906, como anexo à Escola Comercial, na cidade de Curitiba, que começou a abrir novos caminhos para o ensino agrícola. Em 1907, decorrente desse processo e amparado pela Lei nº 686, de 25 de março, o referido curso separou-se do Instituto Comercial e iniciou uma atuação autônoma, dessa feita como Instituto Agrônomo do Paraná.

O apelo em favor de uma ciência técnica e prática para o meio rural era forte, pois, naquele momento, ela constituía a base do próprio progresso e, em função desse progresso, se advogava que a agricultura era a indústria indispensável ao bem estar da população.

Em nome de um futuro sonhado e almejado, no Paraná, buscavam-se transformações no sentido do desenvolvimento do território paranaense, mormente nos campos de Guarapuava e de Ponta Grossa. Estes campos eram, desde 1731, quando da abertura da Estrada Viamão-Sorocaba, ocupados por extensas propriedades em espaços abertos, destinados à criação do gado bovino *vacum*, equino e muar, no regime extensivo.

Contudo, a crise no tropeirismo, que se iniciou em 1870, acarretou problemas para a economia paranaense e, como consequência, provocou o despovoamento

das fazendas e a venda de rebanhos, levando muitos fazendeiros e suas famílias à migração, não por opção ou atraídos por uma possível melhoria de vida na zona urbana, mas sim, era o caminho que restava, pelo esgotamento das atividades que exerciam no meio rural.

Como decorrência desse cenário, há uma representação nos escritos da defesa dos padrões agrícolas, em alguns aspectos diferentes dos propagados pelo governo, que na forma de olhar de Becker não se coadunavam com as necessidades do estado. Por exemplo, os órgãos governamentais investiram no plantio do trigo, distribuindo sementes e incentivando essa cultura, que era muito valorizada na Europa. Esta forma de valorização do trigo se fazia presente no Relatório do Secretário da Agricultura à época: “[...] o trigo Riétte distribuído aos agricultores satisfaz essa exigência [vencer a praga da ferrugem], tendo dado maravilhosos resultados. Cumpre por consequência insistir nessa cultura e o resultado da nossa tenacidade será largamente compensador”. (OLIVEIRA, 1914, p. 37). Becker, nos escritos, opõe-se a este tipo de produção e ao discurso de prosperidade vindo das extensas áreas verdes dos trigais²¹ e defende a produção na pequena propriedade relacionada à indústria pastoril, ao plantio para sobrevivência, à produção de forrageiras e de outras gramíneas para o gado e o cultivo do centeio, como sustentáculo para a economia do estado: “[...] O centeio é, para os nossos colonos polacos e ruthenos, o que o trigo, o milho e o arroz são para outros povos: a base de sua alimentação.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 123).

A base da alimentação dos europeus era sustentada, naquela época, pelo plantio do trigo e consumo de pães, mas o cultivo no Brasil era muito pequeno, como atesta Taunay (1791-1867) já em 1839, ao declarar que a cultura de trigo, em termos brasileiros, era restrita a ensaios de alguns curiosos.

Havia discordâncias em relação aos cultivos a serem realizados. Frente a este quadro, o governo do Paraná, no início do século XX, organizou postos experimentais para orientar os fazendeiros no trabalho com novas formas de produção, buscando amenizar a crise existente. (PINHEIRO MACHADO, 1968, p. 47). Também criou a Secretaria de Agricultura e Comércio, em 1914, para

²¹ O plantio de trigo, em escala maior, só começou a acontecer no Brasil, no segundo quartil do século XX, graças ao descobrimento do fosfato reativo para estas culturas, tornando-as mais resistentes à ferrugem.

estabelecer um novo protocolo de produção, que evidenciasse o povoamento do território, valorizando as condições do solo, do clima, do tipo de relevo, entre outros aspectos.

A modernização do meio rural era um desafio imposto à Primeira República, pois, na medida em que havia a expansão de mercados pelos países industrializados, delineava-se, como contraponto, para outros países e estados que não detinham esta forma de produção capitalista mais avançada, a necessidade de iniciar um processo de modernização, primeiramente na estrutura produtiva do meio rural.

Nas obras há uma valorização do processo educacional formal e informal que precisava ser incentivado, como um modo de instrução da população em prol de um desenvolvimento econômico desejável. Para o professor, no que se refere ao cenário do campo, a intervenção na educação se efetivaria pela leitura dos manuais, livros e folhetos, como forma de divulgação das noções de Geografia e Ciências Naturais considerados saberes científicos, patrocinados pela Secretaria de Agricultura e pela inserção de um modelo diferenciado de instrução, por meio da orientação do professorado itinerante, como uma proposição de implementação científica *in loco*.

[...] a falta do professorado ambulante, cuja criação e manutenção o curto tempo e os recursos disponíveis ainda não permitiram mas, cuja organização sera questão de pouco tempo. Roma não se fez n'um dia – e o progresso das nações europeas, fructo da atividade de muitas gerações não o poderemos nós apresentar em poucos anos! (BECKER Y SILVA, 1915, p. 5).

A defesa de tal modalidade de ensino advém do sucesso da proposta em outros países. A circulação de experiências bem sucedidas, advindas das nações mais desenvolvidas em termos científicos e educacionais, refletiam-se no pensamento do autor. Mas, tal defesa era assumida nos pressupostos da legislação educacional paranaense. Documentos encontrados em relação ao professorado ambulante demonstram que a Lei nº 894, de 19 de abril de 1909, que organizava a Instrução Pública do Estado, já propugnava pela efetivação do ensino ambulante. Tal lei, na sequência, foi suspensa pelo Congresso Legislativo.

Posteriormente, a Lei nº 1236, de 02 de maio de 1912 trouxe em seus artigos os pressupostos do ensino itinerante, para funcionar por um período de três meses,

em localidades cujo número reduzido de habitantes não permitisse a implantação de uma escola efetiva. Ela tinha como princípio o sistema de rodízio do professorado.

Romário Martins (1874-1948), intelectual e político paranaense, defendeu o Ensino Agrícola Itinerante e apresentou um projeto, enquanto Deputado, transformado na Lei nº 2024, de 26 de março de 1921, que apresentava os fundamentos desse ensino, num modelo similar ao que o Professor Becker propôs em 1914. Contudo, o projeto de Lei de Romário Martins, mesmo aprovado, não foi efetivado.

A postura de Becker, em favor das escolas ambulantes, não combinava, no geral, com o programa proposto pela Secretaria de Agricultura do Estado do Paraná que salientava as dificuldades de sua implantação:

A forma de um ensino agrícola ambulante de organização mais completa é a norte-americana. Há uma linha férrea que percorre cada zona, uma serie de wagons que permanecem alguns dias em cada estação ou nucleo. [...] onde todos os professores realizam conferencias ou palestras agricolas, procedem a exames de terras e molestias dos vegetais, resolvem as questões que lhes são formuladas, exibem amostras de todas as variedades de plantas. Nos wagons há museo, laboratorio, exposição de sementes, plantas, instrumentos. Poderemos adoptar no Paraná um ensino agrícola identico ao norte americano? Creio que por ora não. (OLIVEIRA, 1914, p. 32).

O pronunciamento do Secretário de Agricultura, Ernesto de Oliveira, expõe o ideal do projeto americano e, na sequência, questiona se este modelo poderia ser executado em solo paranaense. Utilizou essa forma retórica para realçar a impossibilidade de implantação de tal ensino. Fez isso, mudando a ordem sequencial na narração apresentada, descrevendo as características de tal ensino, para depois reforçar a impossibilidade da implantação do ensino americano, mas, de igual forma, não anuncia outro modelo.

Posteriormente, volta a defender a divulgação dos fundamentos instrucionais pela leitura da revista *A Casa do Lavrador* e por meio de folhetos e manuais: “[...] a propaganda bem orientada, sensivelmente divulgada, é uma escola. É a escola de todos, onde todas as idades se nivelam e cujos resultados são infalliveis.” (OLIVEIRA, 1914, p. 32).

A citação apresenta alguns dos indícios que já figuravam naquela época, o das características de um ensino pragmático, visando a expansão da instrução, bem como o nivelamento educacional, por meio do desenvolvimento de habilidades e conhecimentos específicos, úteis e necessários para que o indivíduo se inserisse na economia e no desenvolvimento do estado, que possuía um grande índice de analfabetismo. Assim, a propaganda orientada, conforme afirma o Secretário da Agricultura da época, transformar-se-ia em uma forma de realização da instrução.

Contudo, a alternativa do professorado ambulante não prospera, segundo Becker, pela falta de verbas do governo estadual, tendo ele realizado um trabalho solitário nesta direção, planejando as ações. Ele acreditava ser possível, nos campos paranaenses, a atuação do professorado ambulante, os quais provocariam mudanças nas formas de pensar e de agir dos colonos em relação à natureza:

Insisto aqui na necessidade da instituição do ensino ambulante que poderia com vantagem ser ministrado, dividindo-se o Estado em tantas regiões agrícolas quantas, pelas suas condições climáticas e geológicas, se distinguirem suficientemente umas das outras, e mantendo para cada uma dessas divisões um professor regional que terá a sua residência no núcleo agrícola mais populoso, no qual organizaria o seu horto de experiências e demonstrações práticas que poderia ficar sob a gerência de um empregado capaz de executar os trabalhos culturais e de conservação cada vez que o professor tenha de ausentar-se para os afazeres do ensino ambulante. (BECKER Y SILVA, 1914, p. 20).

Becker propôs uma instrução pelo ensino ambulante que ambicionasse atender aos interesses de cada região de acordo com as condições geográficas. No entanto, o governo optou por instalar um modelo de educação rural, que valorizasse a circulação de fascículos e periódicos, a organização de exposições regionais, nas quais eram realizadas conferências em postos zootécnicos, com demonstrações práticas de inovações em termos de técnica e experimentos para o meio rural, ou seja, as exposições e os postos zootécnicos tinham a mesma função de uma escola ambulante, respeitando as devidas particularidades.

Becker participava desses empreendimentos, mas continuava a defender a ideia de se constituir o professorado ambulante, afirmando que: “[...] não é somente por meio de preleções e conferências às vezes inacessíveis ao rude lavrador, mas

sim por demonstrações práticas e ao alcance de qualquer inteligência que deve ser ministrada a instrução.” (BECKER Y SILVA, 1914, p. 20).

A meta era fixar as pessoas em seu território e, para tanto, o ensino ambulante possibilitava uma instrução técnica acessível aos colonos, imigrantes e grandes fazendeiros, bem como facilitava ao homem compreender seu meio.

Demartini (1989) afirma que na Primeira República os discursos dos governantes e autoridades educacionais não tinham uma preocupação latente com as escolas rurais, que começaram a ganhar um pouco mais de espaço a partir da década de 1920, com os primeiros movimentos nacionalistas. A política educacional adotada durante os primeiros anos da República foi a de atendimento restrito e preferencial às populações urbanas, em detrimento das populações residentes em áreas rurais, que eram justamente aquelas consideradas, na época, como as mais avessas à educação escolar e, assim “[...] deixavam-se os setores considerados mais arredios sempre para momentos posteriores, ou recebendo uma educação diferenciada e inferior a que se propunha para as áreas urbanas.” (DEMARTINI, 1989, p. 12).

Diante do cenário de mudanças apresentado, os escritos, em sintonia com os apelos de uma época, propõem uma nova organização para o meio rural. Para tanto, os postulados geográficos valorizavam o solo paranaense e, assim, outros tipos de plantio, enfatizando que a partir do uso da cultura intensiva, ou seja, com a rotatividade de culturas agrícolas, a produção poderia ser o dobro da praticada em solos europeus, caso os colonos entendessem a necessidade de afolhamento e de intensa adubação: “[...] é natural que ela exija também em quantidade correspondente, os elementos fertilizantes, circunstancia que é preciso ter em conta na sua exploração racional – Do nada, nada se faz”. (BECKER Y SILVA, 1915, p. 8).

*Nihilo nihil fit*²². Este ponto é insistentemente trabalhado nos manuais, em prol da técnica, na busca de um processo instrucional diferenciado. Na citação, esta ideia é a força motriz do desenvolvimento: o movimento, um conceito do fazer, das ciências geográficas e da técnica para o setor rural.

O uso prático das ciências propugna, por exemplo, pela aplicação de fertilizantes e de produtos químicos na correção dos solos. Os manuais detêm-se,

²² Provérbio latino, provavelmente de autoria do filósofo grego Parmênides.

entre outros pontos, a mostrar as propriedades químicas do calcário (giz ou cré) e como ele pode ser utilizado nos terrenos agrícolas do Paraná, juntamente com o húmus dos esterco, para que a produção melhorasse, pois tais procedimentos retiram a alta acidez do solo e servem de nutrientes para as plantas. No manual, como se percebe na citação abaixo, Becker enfatiza que é um engano afirmar que o solo paranaense requer repetidas adubações, quando comparado ao solo europeu.

Os imigrantes allegam isto e dizem a verdade: mas elles se esquecem de uma circumstancia que cito aqui em abono da prodigalidade das nossas terras: a cobertura de neve que durante quatro meses do anno obriga, nos terrenos europeus, a vegetação do estacionamento completo, reduzindo o rendimento d'essas terras, na maioria dos casos, a uma unica colheita annual, ao passo que o nosso clima permite o aproveitamento de duas [...]. (BECKER Y SILVA, 1915, p. 7-8).

Na citação, a Geografia tem certa aproximação com os estudos relativos às bases da Pedologia, ramo das Ciências, que desde 1880, por meio dos estudos de Dokuchaiev, enfatizava que vários fatores genéticos interferem na estrutura dos terrenos, como: clima, topografia, organismos, que interagem na formação dos diferentes tipos de solo. (FERRI; MOTOYAMA, 1981).

O modelo de progresso material, mostrado pelo processo de fertilização do solo, pelo clima benéfico e pelo relevo de excelência, é pautado de forma contínua e linear e ancora-se na crença no poder dos conhecimentos científicos, para aproveitamento desses recursos, que são enumerados pelo autor:

Favorecidos pelo clima saluberrimo numerosos abrigos naturaes como capões, restingas, costas de matto, atravessados por grande número de rios, lageados e arroios que serpeiam em todas as direções, constituindo excellentes aguadas para a produção agrícola e para a criação quando mesmo o sol ardente do estio tem estancado as lagoas e os olhos d'agua que brotam em condições normaes, por toda a parte – os campos do planalto paranaense mostram principalmente na primavera e no verão todo o esplendor. (BECKER Y SILVA, 1914, p.2).

Diante deste contexto, os escritos demonstram o que se materializava nos textos e no discurso oficial do estado, o da inserção do Paraná como agente produtor:

Do exposto, podemos, pois, deduzir que os campos nativos não deixando de ser, na actualidade, um grande factor de riqueza como terreno favorável a produção extensiva e pouco custosa, principalmente de gado mediocre, devem comtudo ser substituídos, paulatinamente, pelos prados cultivados. Com isso, a nossa industria poderá entrar em uma segunda phase. (BECKER Y SILVA, 1914, p.6)

Tal feito poderia ser alcançado por mudanças nas modalidades de produção agropecuária como forma de retração da crise econômica que atravessava o território paranaense, provocada pelas consequências da Primeira Guerra Mundial e, especialmente, pela decadência da cultura da erva-mate. Sustentava, ainda, Becker, um discurso pedagógico de modernização em favor da instrução pelas ciências geográficas. Expressa esta necessidade trazendo para o texto a representação do progresso como via de transformação social:

Com o progresso material e intellectual, augmentaram tambem as necessidades e exigências dessa sociedade, dando logar a serias reflexões e estudos da parte dos competentes sobre os meios a empregar para augmentar a producção forrageira, afim de transformal-a em carne, leite, lã, ovos, etc e obter também mais estrume sem o qual não se pode desenvolver a cultura dos cereaes e outros vegetais alimentícios e industriaes. (BECKER Y SILVA, 1914, p. 19).

No exemplo, determinadas informações que se inscrevem no campo das ciências geográficas e naturais são transformadas em saberes necessários à transformação da vegetação e do solo para uma melhoria da atividade produtiva, ou seja, se estabelece uma cadeia de produção e, assim, as comparações com o desenvolvimento econômico de outras nações se apresentam de forma contundente:

[...] na Inglaterra, no norte da Allemanha e França, na Belgica, n'uma palavra, nos paizes e nas regiões favorecidas por sufficientes precipitações atmosphericas, a maior parte do solo productivo é destinada á cultura de prados naturaes e artificiaes com cujo desenvolvimento a industria zootechnica attingiu as dimensões e sobretudo a perfeição que nos faz ver nesses paizes o verdadeiro ideal do progresso rural do qual, infelizmente, estamos ainda afastados. (BECKER Y SILVA, 1914, p.19).

A visão de ciência geográfica apresentada nos manuais de Becker defendia o pragmatismo para o benefício social, que retirasse o homem do campo de uma suposta letargia.

Percebe-se por estas formulações que a Geografia cumpriria o papel de ser uma ciência natural dos fenômenos que são humanos, portanto, presa aos postulados de produção econômica²³, evidenciando uma relação do meio sobre a sociedade interiorana.

Pelos apontamentos nos manuais, é possível inferir que o primeiro passo em direção à passagem da completa dependência daquilo que a natureza oferecia espontaneamente à exploração consciente dos produtos mais essenciais para o homem por meio do trabalho, estava especialmente no campo da agricultura. (RATZEL, [1882-1891], p. 131 *apud* MORAES, 1990). Por esta razão, uma finalidade apresentada neste campo do saber, o das noções agropastoris, é este trilhar um caminho das ciências naturais para uma formulação geográfica, tendo o homem como agente de transformações.

Destarte, havia três problemas com os quais os políticos e intelectuais se defrontavam e que perpassam os textos dos manuais: 1) a necessidade de mudar a estrutura fundiária, alicerçada em pressupostos geográficos e econômicos; 2) a melhoria das condições de vida de quem vivia neste meio; 3) um modo diferenciado de produção rural. Todos esses aspectos convergiam para modernizar o meio rural e mudar a face das cidades, projetando o Paraná para um movimento de industrialização.²⁴

Em síntese, Becker apresenta um olhar em relação ao Paraná, sob o qual as ciências geográficas podiam auxiliar a população do meio rural a viver melhor, frente à crise econômica e ao despovoamento dos campos paranaenses. Para tanto, além do trabalho da Secretaria de Agricultura, dos manuais e folhetos fornecidos por este órgão, haveria a constituição do professorado ambulante, uma das formas de fixar o

²³ Nos latifúndios, que se estendiam desde os Campos Gerais até os de Guarapuava e Palmas, não existiam grandes lavouras, apenas produtos agrícolas de subsistência e as atividades econômicas de base extrativista, que giravam em torno, inicialmente, da erva-mate e, posteriormente, da madeira. (CAMPIGOTO; SOCHODOLAK *et al*, 2008).

²⁴ A industrialização era importante naquele momento, como mais uma das formas de valorização da nação, desta feita por questões econômicas.

homem em seu território e possibilitar-lhe a instrução necessária para um melhor aproveitamento do solo, dentre outros aspectos. E, assim, estabelecer uma nova forma de produção capitalista. Para isso, as noções geográficas eram uma das bases para o desenvolvimento agropecuário e, com ele, o povoamento do território paranaense.

2.4 A extensão do território de uma sociedade: as pequenas propriedades e a mudança no meio rural

A sistematização e divulgação de saberes carrega sempre uma intencionalidade, como se percebe nos conteúdos dos manuais em análise, nos quais sobressai a necessidade de reordenamento do “espaço vital”²⁵ em prol do progresso em uma época em que o desenvolvimento econômico e político do Brasil estava marcado pelo mundo urbano.

Neste sentido, precisaria ocorrer, em termos paranaenses, mudanças nos binômios opostos de sustentação: imigrantes x grandes fazendeiros; pecuária extensiva X pecuária intensiva; latifúndios x pequena propriedade; senso comum x saber científico. As antíteses apresentadas ensejam tópicos que afirmam a emergência no Paraná de um novo modelo de capitalismo, mecanizado e industrial, defendido pela pequena burguesia, no qual a ciência seria a alavanca da produção material e intelectual, o trabalho o fator determinante que geraria a riqueza, e a educação a mola propulsora para a modernização econômica.

A ocupação do território paranaense ocorreu de forma irregular, alicerçada nos diferentes ciclos econômicos. Os primeiros movimentos foram feitos pela grande propriedade, modelo advindo do período colonial, por meio das capitânicas hereditárias, via doação de terras devolutas. No caso, em especial, da região dos

²⁵Ratzel fundamenta suas ideias em duas obras principais: *Anthropogeographie* (1882-1891) e *Politische Geographie* (1897). Nestas obras argumentava em favor de uma relação entre o meio ambiente natural e as ações humanas e, defendeu o conceito de *espaço vital* (*Lebensraum*), entendido como tendência dos grupos em ampliarem ou limitarem a fronteira de seus territórios, tendo em vista às necessidades sociais. Para alguns teóricos, como Lucien Febvre, o pensamento de Ratzel era determinista. E sendo assim, esse conceito foi usado como justificativa para a expansão nazista. (LOPRENO; PASTEUR, 1994). Contudo, há que se destacar que em uma releitura da obra de Ratzel aponta que o conceito de *espaço vital* ganha uma abordagem de defesa do território muito mais do que expansionismo. Dito de outra forma, como espaço de vida, em que o meio auxilia o desenvolvimento dos povos.

Campos de Guarapuava e Gerais, foi marcada pelo regime das sesmarias dando origem, por conseguinte, às grandes fazendas.

Os latifúndios, no século XIX, começaram a ter problemas, advindos do declínio da atividade tropeira em favor da extração ervateira e, posteriormente, da exploração da madeira. É esse outro ponto que o pensamento geográfico reforça: novas formas de ocupação do território, por meio do combate ao latifúndio. Embora já existisse um processo de fracionamento das propriedades rurais, na região de Curitiba, em outras regiões, como nos Campos Gerais e Guarapuava o predomínio era de grandes proprietários de terras improdutivas. As denúncias expressas preconizavam uma reforma no meio rural, com a transformação dos latifúndios em minifúndios e, nesses pequenos territórios, a inserção dos imigrantes.

Há conclamação ao governo, para incentivar uma política voltada à pequena propriedade e aos agropecuaristas, a fim de que se tornassem instruídos tecnicamente. Na narrativa são apontados os caminhos que essa forma de divisão de terras poderia proporcionar ao homem do campo, sua fixação nas regiões interioranas e, em consequência, com sua atuação, o triunfo econômico do estado.

No nosso Paraná, as condições de lavoura, considerados sob certos pontos de vista, têm algo de parecido com as da Suíça: temos terrenos próprios e clima adequado á exploração pastoril e importamos, em grande parte, os generos alimenticos. Por mais que pese aos que querem ver os verdes trigaes capazes de despertar a inveja da nossa gaúcha visinha do sudoeste, me atrevo a afirmar, que segundo a expressão classica “*o Brasil é um pais essencialmente agricola*” - O Paraná é destinado a ser, um dia, *um estado essencialmente criador*, continuando a comprar o seu trigo á travessa vizinha, apesar dos beliscões que ella tem, ás vezes, o máo gosto de aplicar-nos. (BECKER Y SILVA, 1914, p. 19/20).

Era a defesa dos aspectos naturais do estado, sobretudo por sua condição geográfica privilegiada: clima, paisagens e aspectos naturais. Aqui se vêem representadas as noções geográficas moldadas pelos aspectos de uma Geografia Física. Com efeito, nas amarras dos saberes apresentados há elogios a essas características favoráveis, por meio de representações de modelos de outras regiões e, ao mesmo tempo, o texto realiza críticas ao direcionamento da política agrícola do estado, que continua a preservar e a incentivar o latifúndio e a atividade agrícola esquecendo o sistema pastoril.

Nos conteúdos do manual de 1915, embora haja significativos destaques para a agricultura, em alguns momentos ela é negada, pois os escritos afirmam que o progresso do campo não passa somente por essa atividade econômica, mas, também, por outra via capitalista de produção, que é a inserção no campo, do processo de industrialização, via pecuária e, para tanto, a ênfase recai nos estudos zootécnicos. Nos modelos apresentados por Becker e por outros intelectuais e profissionais do final do século XIX e início do XX, como o Conde Berbellin, defensores das pequenas propriedades, já se antevê, em seus limites e distorções, preceitos de uma reforma agrária, tão propalada e debatida nos dias atuais.

Será sómente a extensão territorial que deve decidir a classificação da propriedade e não haverá, talvez, conveniencia em considerar tambem o estado de cultura e os melhoramentos n'ella introduzidos, factores que podem influir poderosamente no augmento das rendas? Ou, haverá quem julgue impossivel que uma propriedade que figura, pelas suas dimensões, no rol das pequenas, possa proporcionar ao seu dono proventos superiores aos de grandes fazendas. (BECKER Y SILVA, 1915, p. 6).

A proposta de uma nova divisão territorial traz subjacente que os campos paranaenses deveriam passar por uma redistribuição de terras, tanto para a permanência dos caboclos e sitiantes no espaço rural, como para povoar o território em outra configuração geográfica, ressaltando a inserção e contribuição dos imigrantes para uma nova dinâmica do meio natural. Neste novo cenário, a atuação dos imigrantes era vital, como pode ser entendido no excerto abaixo:

– Ora, pergunte o amavel leitor a qualquer fazendeiro a quem a vastidão dos seus terrenos dá o direito ao titulo de '*grande proprietario*', si a sua escripturação (acaso a tenha) lhe acusa taes entradas e, no caso affirmativo, que excepecionalmente póde dar-se, qual a taxa do juro que ellas representam do capital empregado nos seus bens, moveis e immoveis. – A dedução é intuitiva: o que valorisa uma propriedade é a renda que ella dá; portanto, sob o ponto de vista econômico, commercial, não póde haver duvida que n'este caso, aproveitando os recursos que nos proporciona a lingua vernacula, poderíamos chamar a chacara de alludida familia italiana de '*grande propriedade*' e a fazenda de '*propriedade grande*.'(BECKER Y SILVA, 1915, p. 6).

Assim, há uma valorização do trabalho nas pequenas propriedades e das formas produtivas que podem ser alcançadas nas chácaras, por meio da geração de

rendas. Para tanto, o Professor é irônico ao se referir aos grandes proprietários que a seu ver tornaram suas fazendas improdutivas.

Sabe-se que a polêmica em relação à reforma da estrutura agrária no Brasil foi motivo de embates intensos durante o século XX. Mas, que não avançou como se pretendia e, assim, o discurso de modernização fixou-se mais na transformação dos caboclos e sitiantes, que, para a intelectualidade do país, deveriam se tornar pessoas com outro grau de civilidade.

A organização estabelecida nos conteúdos desvela o sentido que se quer atribuir ao texto, ou seja, o impulso que a pequena propriedade poderia possibilitar à economia do estado, enfatizando que a cultura intensiva deve ser feita em áreas menores de terras, como a realizada na Europa: “[...] é que muita gente não é capaz de fazer uma ideia mais ou menos aproximada dos benefícios que, no nosso clima, é capaz de produzir um hectare de terra submetido à cultura intensiva.” (BECKER Y SILVA, 1915, p. 7).

O modelo de ocupação do território apoia-se nos moldes europeus e propõe aplicá-los no Paraná, o que demonstra que os conhecimentos científicos circulam e são ressignificados em diversos espaços. Mas, sobressaem os conceitos que dimensionam o aspecto político e educacional dos escritos, pautados na busca por mudanças na sociedade, por meio do progresso no labor do campo e, assim, como decurso, a saída, na visão do autor, do inefável atraso em que vivia a população do meio rural paranaense: “[...] é o espírito refractario a inovações e o scepticismo que dominam a grande massa de proprietarios, grandes e pequenos, que atrazam a boa e franca marcha do progresso.” (BECKER Y SILVA, 1915, p. 10).

É a visão de fora, um olhar do estrangeiro sob as condições paranaenses. Por mais que se busque, nos conteúdos apresentados, encontrar um sentimento de pertencimento à terra que o recebeu, as mudanças que o professor persegue se estruturam como forma de imposição de um modelo produtivo de outras paragens – europeias e da Argentina. São as marcas de um discurso europeu que impregnou o século XIX e início do XX, mas, que evidenciam que o autor tinha como parâmetros outros espaços por ele vivenciados para estabelecer reflexões, agora como professor e pesquisador, em favor de uma representação de progresso sustentada em uma produção capitalista para o caboclo.

Assim, são valorizadas as políticas agrícolas realizadas por meio da introdução de novos produtos no mercado, advindos dos trabalhos dos institutos de pesquisa. Repetem-se insistentemente os mesmos argumentos, em nome do desenvolvimento da indústria que era sustentada pelo mate, para um novo processo que garantisse êxito para o estado e que se alcançaria pela “[...] índole progressista de seus habitantes, pela admirável fertilidade do seu solo, e pelas excelentes condições que oferece á imigração.” (BECKER Y SILVA, 1915, p.4).

Os saberes apresentados incentivam, sobremaneira, o uso desses recursos naturais, como um dos modos de conservação do ambiente, por meio de manejo do solo e da policultura.

Em suma, o que se pode depreender dos conteúdos expostos pelo professor Becker é uma lógica sustentada no argumento de que o problema econômico do interior do estado resolver-se-ia por uma nova estruturação do “espaço vital”, na forma das pequenas propriedades em contraposição ao modelo dos latifúndios. E, desta forma, os aspectos naturais dos campos paranaenses são vistos como suportes para o progresso da vida humana. Assim o determinismo geográfico dá lugar a outra abordagem em que o debate geográfico, social e político vem à tona. Ao mesmo tempo propugna que a fixação do homem no campo que seria realizada pelo trabalho no solo, fixando uma tradição de labor na terra. No sentido apontado, o que se quis representar, nos escritos, é o modelo de instrução pragmática e racionalista em prol da formação de trabalhadores para o meio rural.

2.5 O território e as condições de existência dos homens: outras formas de ocupação do espaço vital

Sabe-se que o desemprego e a carestia nos países europeus trouxeram um grande contingente de imigrantes para o Brasil, socorrendo a crise da mão-de-obra que o país atravessava, depois do lento processo de abolição dos escravos.²⁶ Tal

²⁶ Os imigrantes chegaram às terras brasileiras, oriundos de diversos países, sobretudo europeus, a procura de um novo espaço, tendo em vista que em terras europeias, o capitalismo industrial marcado pelo trabalho automatizado e pela grande indústria (a máquina a vapor), gerou desempregos e acentuou a desigualdade social. Estes trabalhadores foram forçados a deixar seus países de origem, visando novas condições de sobrevivência e produção econômica em outras paragens. Vêm ao Brasil, influenciados pela propaganda pró-imigração, realizada pelo governo e,

população inicialmente era formada por franceses e alemães. Posteriormente, novos contingentes chegaram: italianos, russos, poloneses e suíços começaram a fundar colônias ou passaram a residir nos arredores das cidades.

Contudo, a imigração no Paraná não teve por objetivo suprir a mão-de-obra para a lavoura de exportação, mas criar uma agricultura de abastecimento, ou seja, a policultura, para atender ao consumo de subsistência dos colonos e ao pequeno comércio e, ao mesmo tempo, estimular a produção intensiva, quer na agricultura, quer na pecuária.

“Nosso colono polaco” (BECKER Y SILVA, 1917, p.) é uma expressão utilizada por Becker que indica sentimento de pertencimento, de familiaridade com as colônias de descendentes ucranianos e poloneses, da região de Prudentópolis, e mostra que o Professor Becker convivia com estes segmentos e defendia os imigrantes, considerando-os como trabalhadores detentores de alto padrão técnico, adquirido nas terras europeias. Ele valorizava os imigrantes e seu trabalho, considerado como determinante econômico capaz de provocar modificações na nova configuração territorial.

Na defesa de um trabalho regado pelas marcas das atividades científicas Becker apresenta uma respeitável consideração, para com os imigrantes:

É por isso que o imigrante europeu não deixa de destinar aos trevos o lugar que lhes compete nos afolhamentos e na constituição dos prados e pastagens, nas quaes as leguminosas se cultivam como reguladoras do valor da relação nutritiva da forragem; pois, contendo esta alta dosagem dos princípios azotados indispensáveis á alimentação animal, corrigem vantajosamente a escassez desses princípios e a superabundância dos hydro-carbonatos nas gramíneas. (BECKER Y SILVA, 1915, p. 30).

Exemplos de valorização do trabalho científico e técnico são apresentados nos manuais, como se lê na citação anterior. Por outro lado, Professor Becker tem certas restrições aos paranaenses que, em sua visão, precisavam ser educados para as inovações que deveriam ser aplicadas no estado, para uma melhoria de vida do homem do meio. Desta forma a escrita apresenta uma desvalorização dos saberes cotidianos dos caboclos e fazendeiros: “[...]: os conhecimentos mais

com eles, se têm a formação dos primeiros quadros de trabalho assalariado no contexto brasileiro, posterior a Abolição da Escravatura.

comesinhos de zootecchnia, hygiene, do uso do solo são inteiramente ignorados e até desprezados: nem sequer a selecção dos reproductores é praticada.” (BECKER Y SILVA, 1914, p. 4).

Delgado de Carvalho (1923; 1938) evidenciou a questão da imigração dentro dos quadros da Geografia Humana mostrando preocupação em se perpetuar grupos de imigrantes em algumas regiões do território nacional:

[...] se os contingentes não são acertadamente localizados e disribuidos de modo a poderem ser enquadrados de nacionaes, para a sua absorção e a assimilação da nova geração, o núcleo estrangeiro se mantém estrangeiro, se perpetua e passa a constituir um corpo estranho na estrutura social do paiz. (CARVALHO, 1938, p. 137).

Ao abordar esta questão, de alguma forma, Carvalho (1938) relativiza o que se denominava desde os primeiros anos do século XX, do ‘perigo alemão’, afirmando que a mão de obra estrangeira pode trazer muitas contribuições, na formação étnica, no povoamento e no progresso social.

Becker não deixa transparecer preocupação com os grandes contingentes de imigrantes, nem tampouco, com a contribuição na formação étnica. Sua representação centra-se na importância desses povos para o desenvolvimento econômico, por meio da produção de conhecimentos científicos, mas, ao mesmo tempo, de modelos de instrução técnica para a população do interior paranaense.

A concepção pedagógica que sobressai na construção dos saberes geográficos presentes nos textos de Becker está atrelada a uma concepção modernizadora para a economia e tem o progresso como fonte de inspiração. Revela uma visão educativa para os sujeitos sociais: caboclos, pequenos fazendeiros, que deveriam ser instruídos para a técnica. Esta necessidade de romper com certo padrão estabelecido em prol de uma nova situação, utilizando para isso um discurso que desvaloriza o que estava conformado, é uma forma de persuasão, de convencimento de que o novo é o correto. Vê-se, assim, que à medida que os instrumentos de modernização, que carregam em si um valor simbólico de novidade e progresso, aparecem, emerge o desejo de mudanças na rotina e nos valores do caboclo paranaense para que ele adquirisse uma identidade com a terra, como a tinham os imigrantes europeus. Aqui se observa aspectos do que Becker advogava nos manuais, a representação de uma sociedade

modernizada que pudesse competir com outros estados brasileiros, por meio de uma identidade dos sítios com a terra e, assim conseguir processo de modernização que garantiriam o progresso econômico.

Sevcenko (1998) afirma que desde o século XIX havia um grande debate em relação à riqueza do Brasil, o qual era recebido com euforia. Tal discurso atingia o meio rural, embora não de forma tão enfática como se observava nas cidades. Contudo, os poderes públicos instituídos projetavam inovações por meio da aplicação de técnicas nacionais e estrangeiras, para o processo de modernização do espaço rural brasileiro. Para tanto, era importante mudar o cenário rural e visar um processo de industrialização, como marca da modernização. Como tal situação era, ainda, um obstáculo a ser superado, fez-se importante desvalorizar a cultura do homem do campo e, nesse mote, seus hábitos e costumes.

Não foi à toa que depois da publicação, em 1918, da obra *Urupês*²⁷ de Monteiro Lobato (1882-1948), o personagem *Jeca Tatu* foi apropriado e divulgado pejorativamente pelos defensores do progresso, para que suas ações pudessem ser problematizadas em prol de transformações e, assim, cumprir um programa de modernização, ou melhor, colaborar em prol da formação de uma sociedade industrial civilizada, com a marca do progresso e de outras formas capitalistas de trabalho.

2.5.1. Outra forma de configuração territorial: novos modos de produção econômica

Os imigrantes urbanos que não possuíam grandes capitais fixaram-se nas cidades e, paulatinamente, passaram a fazer parte da emergente burguesia industrial atuando em setores como indústrias de metalurgia, gráficas, ervateiras e nas indústrias pastoris. Ou seja, com as condições de infraestrutura já existentes, com o trabalho técnico, acumulam capitais e instalam novas indústrias, sendo que algumas tinham ligações com a atividade ervateira. (OLIVEIRA JR, 1999, p. 101).

²⁷ O personagem Jeca Tatu é representado por Lobato em jornais de São Paulo e, depois, compilado na obra *Urupês* (1918), como um caboclo que não tinha preocupação com o progresso e o desenvolvimento econômico. Este personagem simbolizava a população de trabalhadores rurais que, na ótica da intelectualidade da época, reforçava a inferioridade do Brasil em relação às nações europeias.

Dessa forma, a indústria iniciava-se vagarosamente, via beneficiamento e empacotamento de erva-mate, aliada à exportação de madeira, mas, sonhava-se com um potencial industrial paranaense, advindo de outras formas de produção. Para tanto, o processo de mecanização da produção passava a exigir cada vez mais um trabalhador instruído e a escola era chamada a contribuir nesse processo. (WACHOWICZ, 1985).

A ciência a ser praticada e reafirmada por meio da educação era um dado a ser assimilado pelos indivíduos. Desse modo, do desenvolvimento da ciência agropecuária e da industrialização dependeria a superação da ignorância e, para tanto, todas as energias morais seriam dispensadas em favor do progresso. A relação entre ciência e desenvolvimento é proposta como um dos alicerces na construção de uma identidade própria e diferenciada para o Paraná. Para tanto, haveria de partir dos campos naturais, dedicados à produção extensiva, ensaiar uma produção capitalista de maior vigor, via produção intensiva. Este era mais um dos caminhos que poderiam provocar mudanças no campo e o fortalecimento da base de produção agropecuária e, conseqüentemente, da industrialização.

Os conteúdos apresentados nos manuais destacam o modelo da indústria pastoril, o que se constituía como um projeto ambicioso, porém, difícil de ser colocado em execução naquele momento, pois o modelo vigente era voltado para a produção extensiva para a subsistência, no que tange tanto à pecuária, como à agricultura.

Lacerda no manual *Curso Methodico de Geographia* (1901) já constatava esta forma de produção extensiva “[...] a criação do gado vaccum, cavallar e muar, emoras entregue ás forças espontâneas da natureza não deixa de formar um dos principaes ramos da industria agrícola.” (LACERDA, 1901, p.349). O referido autor não aponta caminhos para romper com este processo, como postulava Becker, em defesa da produção intensiva.

De igual forma, a área pastoril era a segunda preocupação do governo, como se observa nos comentários do Secretário de Agricultura, Indústria e Comércio do Paraná, à época, Dr. Ernesto Luiz de Oliveira, que se referia à degeneração das raças e ao pouco desenvolvimento que elas apresentavam no estado: “[...] a superioridade que apresenta a parte agricola sobre a parte da pecuaria vem

demonstrar que a lavoura acha-se muito mais desenvolvida.” (OLIVEIRA, 1914, p. 42).

O professor Becker concordava com os órgãos oficiais de que já havia um bom delineamento no que se refere à produção de grãos e forrageiras. Já a realidade de uma produção pecuária decadente precisava ser redimensionada e, para tanto, haveria que se revelar uma nova interpretação econômica para o problema.

A criação extensiva de gado teve um relevante papel na economia e na ocupação do território. O ganho com o tropeirismo e com a fundação de cidades no caminho até Sorocaba, fez dessa atividade uma produção rentável (SOUZA, 1971), estendendo-se desde Guarapuava até Curitiba, graças ao aproveitamento das pastagens naturais nas grandes extensões de campo. Porém, com o declínio dessa atividade, precisava-se buscar outro modelo econômico rentável: abandonar a pecuária extensiva com a substituição paulatina pela pecuária intensiva.

[...] Foi assim que fez os Estados Unidos e também a Republica Argentina, elevaram ao maximo a productividade dos seus campos outr'ora abandonados á exploração rotineira do cow-boy e do gaucho, criando hoje em 400 hectares de pastos cultivados, maior numero do que nós criamos actualmemente em cada legua quadrada. (BECKER Y SILVA, 1914, p. 7).

Ao propor um novo modelo agropecuário, Becker faz uso de comparações, entre os grandes fazendeiros paranaenses, os *cowboys* americanos e os gaúchos argentinos, para mostrar aos colonos do Paraná o quanto era prejudicial criar gado, para o trabalho ou para o transporte, no regime extensivo. Tal atitude não resultaria em benefícios para suas fazendas e não contribuiria para outra forma de produção, economicamente rentável para o Paraná. O essencial era uma nova produção pastoril por meio da inserção, nos rebanhos, de reprodutores de raça, vindos da Fazenda Modelo de Ponta Grossa e do Instituto Bacacheri.

Nos exemplos apresentados há ênfase na pecuária leiteira, que precisava ter seu rebanho melhorado em termos genéticos, com o uso de técnicas avançadas para aumento da produtividade. E, posteriormente, para a colocação de novos produtos no mercado, tais como manteiga e queijos, enfatizando o desenvolvimento da indústria pastoril, ou seja, uma nova forma de desenvolvimento capitalista e

também promovendo uma mudança na alimentação dos sitiantes, pela introdução de derivados do leite.

Contudo, os manuais de Becker defendem a criação extensiva de suínos, denominada variedade nacional, que poderia ser realizada de modo espontâneo nos sertões abundantes em recursos naturais, ou seja, é a valorização dos faxinais²⁸, mas não da mesma forma que os caboclos faziam esse tipo de criação.

Em artigo para a Revista *Chacaras e Quintaes*, em 1911, Becker comenta que este tipo de criação era realizada quase que exclusivamente por caboclos ignorantes, que desconheciam que esta atividade poderia ser um fator de prosperidade para o estado.

Aliás, para muitos escritores da época, os sitiantes, colonos, pequenos fazendeiros eram considerados ignorantes e, portanto, não tinham noções de higiene, do preparo da terra. Menosprezados, fazia-se necessário educá-los, por meio da instrução rural: “[...] os colonos são quasi todos muito amarellos, inchados e preguiços.” (BULCÃO, 1925, p. 103). Assim, percebe-se na figura do caboclo, a representação do trabalhador rural, como alguém obscuro, que não possui um grau de civilização e, portanto um dos responsáveis pelo atraso da nação.

Intrigante esta defesa da criação de porcos às soltas, como uma das marcas do sistema de utilização das terras em sistema comum, os faxinais. Um olhar mais atento permite a defesa dessa produção que já existia antes da vinda dos imigrantes, pois foi um espaço forjado por índios e negros, e que foi apropriado pelos caboclos paranaenses e, também, pelos imigrantes. Mas, o que mais chama a atenção de Becker é a necessidade de manter uma produção econômica rentável num meio natural, novamente a representação de um estado que busca o progresso econômico e, mais ainda, era a defesa de uma atividade pastoril realizada em pequenas propriedades.

Outro dado é o de que aumentava, naquele momento, a importância da suinocultura, pela necessidade crescente de produção de banha, carne e de outros

²⁸ Faxinais são áreas de terra de uso coletivo, que no transcorrer do tempo, passaram por modificações históricas. Originalmente eram porções de terras cedidas pelos proprietários para seus empregados para que estes as cultivassem para a sobrevivência e para a criação de pequenos animais, visando a permanência desses trabalhadores na grande propriedade. Hoje, o conceito é diferente, os faxinais remanescentes não se encontram perto das grandes propriedades, pois passaram por desmembramentos, usucapião, legalização de posse. Os faxinais, ainda existentes, são áreas menores, que têm suas divisas com pequenos proprietários, que usam essas áreas coletivamente.

produtos para suprir o mercado interno, tendo em vista que em tempos de crise, como era a época em foco, da Primeira Guerra Mundial, houve decréscimo de produtos importados.

É nas matas e sertões do nosso Estado com os seus variados recursos em fructas silvestres e roças de milho, onde a criação de porcos prospera regularmente na mão do caboclo que ainda não contaminado pela mania dos cruzamentos conserva embora sem selecção o typo suino nacional com todas as suas qualidades susceptíveis de chegarem a um elevado grao de perfeição por meio de um castiçamento judicioso para cada pratica, felizmente abundam os elementos, pois temos tido occasião de admirar belissimos especimens no nosso *far west*. (BECKER Y SILVA, 1911).

A criação de suínos que ainda apresentavam boa raça servia, segundo o autor, para garantir a sobrevivência das famílias e a comercialização, sobretudo pela venda da carne e da banha. A abundância em recursos naturais facilitava a alimentação dos porcos, cuja base era o pinhão. Tal forma de nutrição já havia sido constatada por August de Saint Hilaire (1779-1853) em sua viagem à região, nas primeiras décadas do século XIX: “[...] os habitantes dos Campos Gerais comem as sementes de araucárias e as empregam com sucesso para engordar os porcos.” (SAINT HILAIRE, 1978, p 16-17).

Para além do sistema de faxinais e de criação extensiva, os escritos fixam a produção de rebanhos pela pecuária intensiva e, para tanto, as atividades zootécnicas são tratadas de forma ativa e prática, pois elas inscrevem-se em um catálogo de resultados e de métodos a serem incorporados pelos agropecuaristas.

Naquele momento a Zootecnia era essencial para controlar a variável do depauperamento da raça, advindo do cruzamento desordenado do gado: “[...] devido a numerosos cruzamentos a que os fazendeiros possuidos de um mal entendido afan de melhoramentos, o submmetteram, este gado [produção paranaense], acha-se actualmente em um estado de verdadeira variação desordenada.” (BECKER Y SILVA, 1914, p. 7).

Becker tece críticas aos processos de cruzamentos, sobremaneira os realizados com a raça zebuína²⁹ por se tratar de animais, segundo ele, ferozes, que não produziam bons reprodutores, e que não representavam a raça ideal para o

²⁹ A raça zebuína, nos processos de melhoramento genético pelo qual passou, atualmente é composta por animais mansos. Sua produção e aceitação fizeram como que se tornasse a principal raça formadora do rebanho brasileiro.

melhoramento genético. Esse tipo de gado era bem aceito pelos fazendeiros pela sua fácil adaptação ao clima e à vegetação da região.

O gado primitivo que nessa região constituía um typo bastante vantajoso desapareceu pouco a pouco e encontra-se em numero bastante limitado. Grande parte dos animaes bovinos apresenta presentemente o cunho desgracioso que o *bois indicus* imprime aos seus productos de cruzamento. (BECKER Y SILVA, 1911, p. 13).

Pela citação, entende-se que o Professor realizou comentários pouco sutis em relação aos procedimentos zootécnicos adotados no estado. Aponta a desconsideração da criação extensiva feita por fazendeiros sem o devido cuidado, com o processo de nutrição, desenvolvimento e cobertura dos animais.

Quando se refere a estes princípios zootécnicos, os conteúdos trazem críticas aos latifundiários, tipificados como apologistas que não se preocupavam com os fatores de melhoramentos. A tônica recai nos princípios da mestiçagem e a preocupação com o melhoramento da raça, que se daria pelo processo genético de cruzamentos, e estabelece a superioridade de uma raça em relação a outras. Novamente se reforça, para Becker, a necessidade de acabar com os latifúndios, pois eram modelos de ocupação de território em que se realizava uma pecuária extensiva, sem o uso da técnica.

Em tal concepção prepondera a visão de que os criadores paranaenses eram ignorantes sobre o processo degenerativo das raças. Becker emite opinião na qual se lê um interesse subjacente:

Seja-me licito citar aqui apenas um facto que mostra bem a ignorancia que reina entre os nossos criadores, quanto aos principios mais elementares da selecção. Estava eu de visita na Fazenda do Capitão B...sita em um dos centros criadores deste Estado. Mostrando-me o fazendeiro, uma *mangueira*, a manada que havia destinado a um garanhão de raça, perguntei-lhe porque não eliminava do numero das reproductoras as eguas defeituosas, selladas, mal aprumadas, etc. "Por que?" me respondeu o senhor B, "a egua não tem importancia na reproducção; bem se vê que o amigo não está a par dessas cousas de criação: as eguas mais velhas e fracas dão ás vezes (sic!) os melhores productos. Ellas são apenas os receptaculos do germen e o mais depende do garanhão; e este é um puro sangue inglez de nomeada, pois me custou, no Rio, *um conto de réis(!)*". Em seguida me mostrou uma egua de bonita apparencia, que amamentava um poldro magro e mal conformado, dizendo: "Eis aqui a prova do que lhe affirmei: esta egua não deixa, de certo a desejar quanto á qualidade e, no entanto, o producto não

vale nada: é a sua primeira cria.” “Mas, observei o senhor não possui mais os pais desta egua”? “O pae não conheço; mas, eis ahi a mãe: aquella picaça velha sellada; parece ate um animal indecente, entretanto, da bons productos como o senhor acaba de ver. E por esta razão a escolhi para a manada do ganhão de raça.” E eu não observei mais nada, mas, lembrei-me das palavras da Biblia que, um tanto modificadas, terão plena applicação em materia zootechnica: “As imperfeições dos paes apparecerão e se vingarão ainda na quarta geração.” (BECKER Y SILVA, 1915, p. 31).

No processo de reprodução dos animais, há a marca de uma instrução técnico-científica a ser alcançada. Afirma que sem a seleção rigorosa de reprodutores não haveria melhoramento possível e, que sem as condições de higiene e de alimentação adequadas para os animais, nada ocorreria. Para tanto, não hesita em citar, no manual, a Bíblia para referendar seus argumentos.

Os textos apresentam preocupações com o que se denomina de mestiçamentos originários dos processos de cruzamentos. Na proposta de solução para o problema, Professor Becker afirma que nos campos de demonstrações e nos postos zootécnicos existentes no estado são realizadas preleções sobre as formas de seleção de animais, quer zoológicas, quer zootécnicas, além de ensino do método adequado de cruzamento. Tal método e estudos assemelhavam-se aos que já ocorriam no Posto Zootécnico Central, no Rio de Janeiro, desde 1905, e que ganharam destaque no final da década de 1920. (FERRI; MOTOYAMA, 1981).

Além do melhoramento da raça dos bovinos, Becker recomenda que aconteça a criação de muares e de cavalos de raça. Prega a seleção e reprodução rigorosa e reforça a criação de cavalos tendo como matrizes os crioulos, os quais seriam tratados pela técnica desenvolvida pelos imigrantes, colonos polacos *ruthenos*, por meio do emprego das raças árabes como ganhões, visando a melhoria da criação. De forma análoga, novamente o papel da técnica dos imigrantes é exemplo para que ocorra o melhoramento no rebanho dos equinos.

Prioriza-se, então, o processo de cruzamentos por meio de seleção das matrizes, como a forma mais segura para a melhoria das raças, para ocorrer em regiões nas quais a criação “[...] se faz á lei da natureza.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 181), e que o homem rural zele pela seleção de reprodutores, os quais “[...] devem apresentar os signaes característicos aos individuos que tem propensão para a precocidade. Estes signaes são: constituição robusta, formas cheias com esqueleto fino mas de textura solida, compacta etc.”(BECKER Y SILVA, 1915, p. 21).

Na redação do compêndio, o argumento forte é o de que no Estado do Paraná, tão favorecido pela natureza, a pecuária, apoiada no ensino técnico e com o uso da Zootecnia como ciência prática, se apresentava como uma via para o desenvolvimento econômico. Mas, pode-se perguntar: como os escritos estabelecem a relação dos pressupostos zootécnicos com o pensamento geográfico?

Apesar de ser um tanto difícil fazer uma conexão que possibilite efetivamente responder esta questão, pode-se, pelos indícios apresentados, postular que Becker antecipou os postulados de uma Geografia Agrária para o Paraná, ou ainda, que os conteúdos zootécnicos ganham similaridade com as discussões empreendidas na Geografia Antropológica, nos termos de mestiçagem, cruzamentos, raças, entre outros aspectos.

Acredita-se, pelos argumentos apresentados na obra *A pequena propriedade e a criação intensiva*, que o que se encontra implícito, como finalidade, era a de efetivamente mostrar as atividades zootécnicas como fator de progresso científico, que auxiliaria a resolver uma necessidade do estado: o da mudança do sistema de produção econômica. Os princípios zootécnicos são valorizados porque se afastam do plano agrícola e se inserem como objetos próprios das ciências, designando os conhecimentos ligados à criação e ao melhoramento das raças, com a finalidade de alimentar as indústrias ligadas à produção animal. E, nesse momento do texto de Becker, a preocupação maior era a de valorizar as disciplinas que formavam a área das Ciências Naturais: Zootecnia e Pecuária, em estreita relação ao que se pode denominar de noções de Geografia Econômica.

Na visão do Professor, o estudo das disciplinas citadas ajudava a dar publicidade às ciências naturais e geográficas e, por consequência, melhoraria a produção de gado do estado e incentivava a industrialização emergente. Mas, tais mudanças não se efetivariam no vazio, elas seriam vivificadas em território paranaense e atenderiam a interesses econômicos, científicos e políticos, como observou, em um tempo posterior, Carvalho (1938):

[...] no século XIX o problema da criação tornou-se, com a formação das grandes cidades e de regiões densamente povoadas, um problema social. A civilização ocidental encontrou no regime cárneo e lácteo os elementos necessários, a uma vida mais activa. (CARVALHO, 1938, p. 315).

No caso de Becker a geografia representava um papel econômico de valorização do território paranaense. Um território que deveria ser marcado pelo progresso que se alcançaria pelas excelentes condições geográficas que o desenvolvimento da produção econômica no meio rural poderia alavancar. A época proporcionava debates e ações em nome do progresso científico e material para o meio rural, pelo uso correto do solo, pelo povoamento do interior do Paraná, pela presença marcante dos imigrantes como trabalhadores mais técnicos, pelos avanços da Agricultura, da Zootecnia, da Pecuária, entre outros e, desta forma, reforçava o trabalho no campo para o mercado produtivo.

Da afirmação anterior outra decorre, a representação de uma das formas do trabalho burguês, pois Becker menciona a necessidade de trabalhar para gerar riquezas no espaço rural, não pelo extrativismo ou pela criação extensiva, feita sem critérios e sem preocupações científicas, como faziam os grandes proprietários de terras improdutivas. Deixavam a produção à vontade de Deus, quando a valorização deveria ser pelo Livro Santo da Natureza, como pondera Becker ao criticar a forma de ação da Igreja, na obra *Eva sem a folha de figo* (1944), fazendo referência a Darwin, declara: “[...] um outro livro está aberto diante de mim, no qual crença, amor e esperança, se deixam reunir com a razão: Compreensível a todas as raças humanas, o verdadeiro Deus nos pregou somente o Livro da Santa Natureza.”(BECKER Y SILVA, 1944, s/p). É a valorização do mundo natural, pelo avanço da razão e da ciência; mundo este alicerçado em princípios científicos.

E quem poderia realizar a tarefa de trabalhar a natureza, eram os imigrantes que, tendo deixado as terras europeias, pelas dificuldades de trabalho, ocasionadas pela expansão da maquinaria, sabiam como trabalhar e transformar a pequena propriedade em fonte de riqueza e, assim, ensinar ao brasileiro indolente, a ciência da terra e dos animais: a Agronomia, a Pecuária e Zootecnia.

Mas, tanto o caboclo, como o imigrante precisavam conhecer a ciência geográfica, tarefa facilitada pelos manuais. Eles deveriam compreender a influência do clima, as particularidade do solo paranaense, as formas de melhorar geneticamente os animais e, derivado desses conhecimentos, produzirem mais em um território menor.

Dessa forma, é factível considerar que os conteúdos apresentados como noções de ciências naturais e geográficas caracterizaram uma arquitetura metódica

pautada em exemplificações e demonstrações, as quais foram reassumidas e serviram de ancoragem para a publicação, a *posteriori*, do Manual Didático: *Notas de Geographia e Ciências Naturais com aplicação à Agricultura e Zootecnia*, editado em 1917, em especial a parte que se refere à questão agrícola regional, que será estudada na próxima seção. Nesse novo empreendimento de organização do currículo de outro manual, alguns dos conteúdos científicos selecionados para a instrução do meio rural, passam a se situar em outra problemática, qual seja: são representados como conteúdos escolares e, são ampliados na disciplina de Geografia Antropológica. Portanto, a Geografia, no compêndio, analisado na próxima seção insere-se como disciplina escolar.

3 A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA ESCOLAR ENTRE VEREDAS E VENTURAS

Para a organização d'este resumo tenho tido em conta e largamente aproveitado as obras dos autores mais modernos de todas as nacionalidades e as monographias de distinctos geographos, naturalistas e agrônomos, além de próprias experiências e observações feitas durante as minhas viagens pela Europa, o Chile, a Argentina, o Uruguay e uma longa estadia nos Estados meridionaes d'este nosso caro Brasil. (BECKER Y SILVA, 1917, p II).

Em 1917, professor Becker publicou seu primeiro manual didático para o ensino secundário, *Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com applicações à Agricultura e Zootechnia*, que traz as marcas de representação do autor em relação o que é e para que serve a Geografia, pressupostos estes alicerçados em sua trajetória de leitura de diversos autores, como geógrafos, naturalistas e agrônomos, como ele mesmo evidencia na epígrafe e, também, marcada pela experiência adquirida em suas viagens.

A citação anterior mostra um indício, o de que a disciplina escolar de Geografia foi construída, no manual, tendo como pano de fundo sua utilidade naquele momento, buscando despertar o interesse do aprendiz. Neste diapasão, os conteúdos são narrados por um viajante que relata suas experiências, seus conhecimentos e literaturas, visando com isso dar legitimidade a este saber.

Segundo Pereira (1993, p. 17), a Geografia “[...] floresceu num momento e num território em que se valoriza a questão do espaço e mantém-se graças a sua introdução nas escolas”, fazendo referência à Alemanha, país considerado o precursor da Geografia, lugar no qual Kant ocupou a primeira cadeira de Geografia e onde Ritter e Humboldt formularam os primeiros esboços teóricos da disciplina. Ou seja, ela despontou pela produção humana dos geógrafos alemães.

Mas, no cenário brasileiro, ela foi inserida nos colégios do Brasil Colônia a partir da vinda dos jesuítas, que se preocupavam em apresentar uma cultura geral para os estudantes. Assim: “[...] ensinou-se aqui a concepção de Geografia existente à época: a Geografia clássica seja na tradição descritiva (a Geografia histórica ou política de Estrabão) ou na tradição matemática (de Cláudio Ptolomeu).” (ROCHA, 1996, p.126).

Posteriormente, ao período das aulas régias e com a vinda da Família Real Portuguesa para cá, houve novamente uma reorganização do ensino na colônia. No que concerne, especificamente, à Geografia, ocorreu a publicação do livro *Chorographia Brasílica* (1817) de Padre Manuel Aires de Casal, obra baseada nos pressupostos clássicos da Geografia. (ROCHA, 1996).

A partir da vinculação dessa disciplina no Colégio Pedro II, é que se tem a sua legitimação em um currículo oficial, que direcionava o ensino secundário do Brasil. Contudo, mesmo antes dessa oficialização, acredita-se que a Geografia fazia parte dos programas curriculares de muitos colégios, muitas vezes, abordada como noções e, normalmente, entrelaçada em outras disciplinas.

A Geografia praticada tinha uma descrição enumerativa e um caráter mnemônico, realizando-se baseada em compêndios de autores estrangeiros e nacionais. Assim, nas últimas décadas do século XIX e primeiras do século XX, compêndios como *Geografia Elementar* (1890); de Tancredo do Amaral; ou *Curso Methodico de Geografia* (1901), de Lacerda; ou *Atlas do Brasil*, de Homem de Mello (1909); ou *Atlas, de Delamarche (1874) ou Schrader (1899)*, figuravam em muitos colégios brasileiros.

Segundo Vlach (2004), é com o compêndio de *Geografia Elementar* (1905), de Manuel Said Ali Ida (1861-1953), que se passa a ter uma presença dos referenciais modernos da Geografia. Segundo a autora supracitada, o escritor Said Ali Ida formatou em um manual escolar para o ensino secundário “[...] não apenas sua preocupação de acompanhar os ‘progressos geográficos’ que ocorriam no exterior, mas, fundamentalmente, representou o marco inicial de discussões de ordem teórico-metodológica, buscando inaugurar a geografia científica no Brasil.” (VLACH, 2004, p.190).

Em 1912, o programa de ensino de Geografia do Colégio Pedro II, citava esta cadeira para as três séries do ensino secundário, sendo que na primeira série a abordagem se colocava em termos de Geografia Física e algumas noções de Astronomia. Na segunda, contemplava-se a Geografia Humana, cujo enfoque era nos aspectos históricos e geográficos dos países e, finalmente no terceiro ano, os conteúdos centravam-se na Geografia Humana e Física do Brasil.

Em 1913, Delgado de Carvalho, em sua obra *Geographia do Brasil*, buscou sistematizar estas ideias em um manual que tinha a preocupação com os

pressupostos de uma Geografia tida como moderna. Guerra (2008) afirma que tal obra foi o “[...] primeiro Manual de Geografia brasileiro com base numa visão científica da mesma, no qual são descartadas a descrição física, a sucessão de nomes e os exercícios mnemônicos.”(GUERRA, 2008,p.3).

No que se refere ao estudo da história da disciplina de Geografia no Brasil, Rocha (1996, p. 23) afirma:

A história da Geografia escolar brasileira, tem sido sistematicamente relegada a segundo plano pela comunidade acadêmica, a mesma comunidade que tem buscado amiúde intervir nos rumos dado ao ensino desta disciplina, com um claro intuito de sanar os problemas por ela apresentados, sem porém, buscar a fundo desvelar as origens destes problemas. Até mesmo os(as) próprios(as) educadores(as) que atuam com o ensino desta disciplina, pouquíssimo têm se preocupado com essa questão. É como se esta disciplina (bem como as demais) não fosse dotada de história.

A partir das considerações anteriores, e tendo como fonte o manual de Becker, *Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia* (1917), busca-se nesta seção entender a organização curricular da disciplina Geografia Escolar ministrada no Instituto Becker – Ensino de Humanidades¹, sobremaneira os conteúdos que postulam os princípios de modernização, desenvolvimento social e educacional para o Paraná e para o Brasil, bem como salientando os conteúdos da Geografia Antropológica, por meio do estudo do manual supracitado.

Sendo assim, a análise da disciplina de Geografia Escolar de Becker por meio da obra *Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia* (1917), foi realizada em uma configuração histórica particular: na medida em que a mesma pode se constituir em “[...] una representación del mundo que los escribe y de la cultura que se los apropria, es decir, de las cogniciones de seus

¹ O Instituto Becker fundado em 1901, na cidade de Guarapuava, foi o segundo colégio fundado por Becker, para o Curso Primário. Posteriormente, em 9 de janeiro de 1902, criou nesse colégio, o Curso Secundário, denominado: Instituto Becker - Curso Livre de Humanidades, para meninos, com o apoio da maçonaria e do poder político local, o qual aprovou a criação do referido colégio por meio da Lei nº 33/1902, regulamentada pela Câmara dos Vereadores. Este Instituto funcionava em uma casa alugada, possivelmente próxima da Lagoa das Lágrimas. Como o professor não se fixava por muito tempo nos lugares, este instituto funcionou também em Ponta Grossa e Curitiba. Em Guarapuava, depois da saída de Becker em 1907, o colégio ficou por mais um ano sob a responsabilidade do Professor Antonio D'Oliveira. Posteriormente, em 1922, Becker retorna com o Instituto para Guarapuava e permanece naquela cidade até 1924.

autores y usuários.” (ESCOLANO, 2001, p. 41). Ao mesmo tempo em que se entende a construção de uma determinada disciplina intrínseca ao ambiente escolar, ela está presente em outros espaços que produzem visões da sociedade. A Geografia escolar está entrelaçada nos liames da sociedade e na própria trajetória histórica dos estudos geográficos ocorridos, especialmente, na Alemanha e na França no decorrer do século XIX e que influenciaram as perspectivas curriculares no Brasil. O que se quer afirmar é que, nesse campo de investigação, “[...] as disciplinas escolares não são reflexo, vulgarização ou adaptação pura e simples das ciências de referência.” (PESSANHA; DANIEL, MENEGAZZO, 2004, p.27)

Chervel (1990, p. 180) enfatiza no texto *História das disciplinas escolares*, que o historiador tem “[...] a tarefa de definir a noção de disciplina ao mesmo tempo em que faz a sua história.” No caso em tela, realiza-se uma análise histórica sobre a composição do currículo e dos conteúdos, para se entender a trajetória da disciplina de Geografia em um colégio secundário particular, em especial, a configuração do que o autor denomina de Geografia Antropológica, que se constituía, em princípio, uma inovação. Leva-se em consideração, a afirmação de Chervel, (1990, p. 177) “[...] ainda que a história do ensino possa avocar uma tradição já amplamente secular, o estudo dos conteúdos do ensino primário ou secundário raramente suscitou o interesse de pesquisadores.”

Julia (2001, p. 12-13), a respeito da história das disciplinas, postula:

Ela [história das disciplinas] tenta identificar, tanto através das práticas de ensino utilizadas na sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação. Ela abre, em todo caso, para retomar uma metáfora aeronáutica, a **‘caixa preta’** da escola, ao buscar compreender o que ocorre nesse espaço particular. (sem grifos no original)

Na tessitura dessa narrativa histórica investigam-se pressupostos de como se organizava a disciplina de Geografia no espaço escolar, certa de que não é possível, pelas fontes de que se dispõe abrir a caixa preta das escolas de Becker. Mas pode-se identificar alguns indícios da organização da disciplina em estudo, em corolário com as finalidades da instrução daquele período e com o contexto da época.

Nessa parte, outra perspectiva de análise é suscitada, a da compreensão de como os saberes tidos como noções de geografia e ciências naturais utilizados para

a instrução no meio rural passam a figurar no espaço escolar, dito de outra forma, “[...] como determinados saberes se tornaram propriamente escolares.” (SOUZA JUNIOR; GALVÃO, 2005, p.391).

Optou-se, nesta seção, por comparações² da obra de Becker com alguns dos conteúdos de Geografia dos manuais *Curso Methodico de Geographia* de Joaquim de Lacerda, de 1901, e *Compendio de Geographia do Brasil*, de Mario da Veiga Cabral (1921), tendo em vista a grande circulação das obras citadas.

A abordagem teórica privilegiou o estudo dos conteúdos escolares com a finalidade de reconstruir uma rede de significados quanto aos saberes escolares propostos na disciplina. Neste sentido, para entender o que era ministrado, fez-se necessário levar em consideração alguns conteúdos expostos na segunda seção, para compreender como as noções de Geografia e Ciências Naturais presentes nos compêndios de 1914 e 1915 foram materializadas na disciplina de Geografia Escolar.

As análises centralizaram-se em alguns pontos fundamentais: como os conteúdos da Geografia são representados no manual; qual o contexto social de produção; como ocorreu o entrelaçamento da disciplina de Geografia com outras questões prementes naquele tempo. Entretanto. Primeiramente é interessante apresentar aspectos da materialidade do manual escolar.

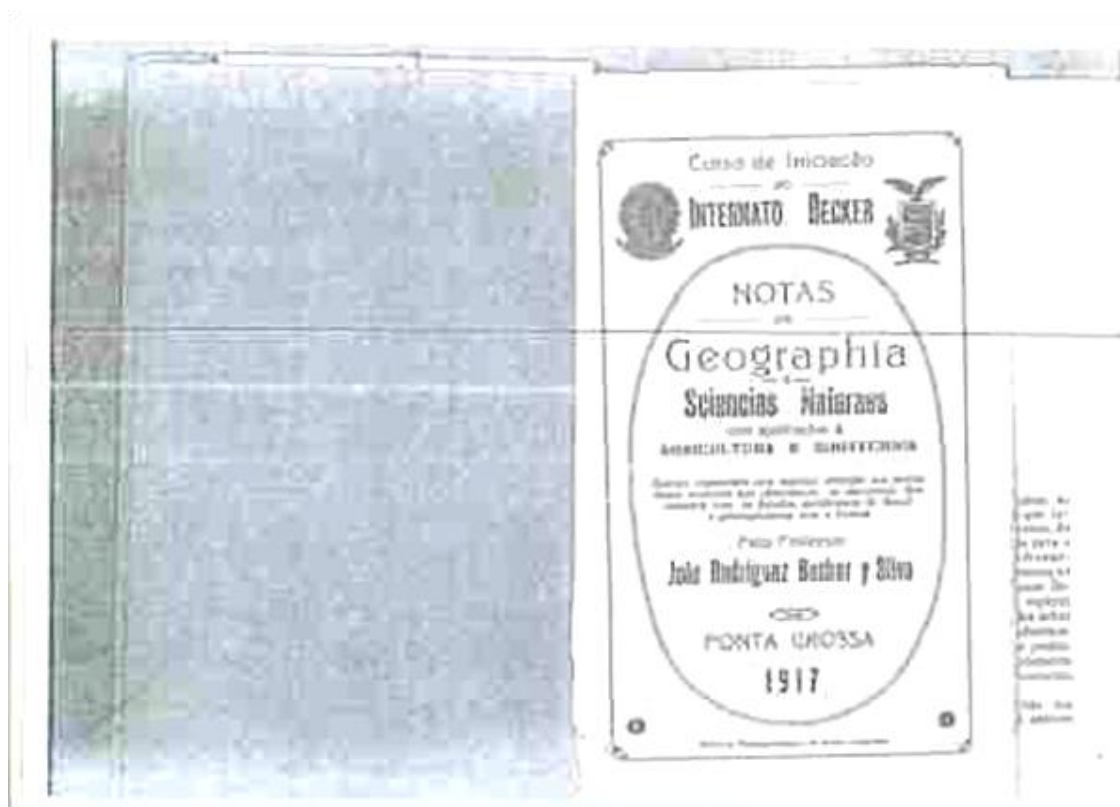
3.1. A materialidade do manual *Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia*

O manual em tela em formato pequeno, com letras no tamanho 11 ou 12, escritas em espaço simples possui 252 páginas, encadernadas em capa de cartolina. Impresso pela Oficina Pontagrossense de Artes Gráficas, não se percebe no manual nenhuma nota de agradecimento, nem referência à tiragem de exemplares. Embora bem estruturado, não há preocupação com agradecimentos, sumário ou outros elementos pré-textuais.

² Por não se tratar de um estudo comparativo, as obras citadas serão utilizadas, nesta tese tendo em vista apenas marcar determinadas semelhanças e diferenças entre elas, de acordo com o objetivo do capítulo, sem delinear, contudo, um exaustivo trabalho de comparação entre os manuais.

A forma adotada se assemelha muito ao tomar notas – resumos – para um leitor determinado, e não a de um livro escolar a ser comercializado em grande quantidade. Há um *Pós Scriptorium* em que o autor se posiciona afirmando que devido à pouca prática dos tipógrafos com obras desta ordem, “[...] escaparam á revisão muitos erros e imperfeições que podem prejudicar a boa intelligencia do texto.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. III). O autor continua, afirmando que os erros tornaram-se providenciais para que no transcorrer da matéria os mesmos sejam sanados e outras leituras livres sejam inseridas. Ou seja, os erros tornam-se constitutivos do processo de ensino. Mas, outro ponto interessante é o que reafirma a pouca produção de livros didáticos à época e, assim, a inexperiência de muitas editoras

Figura 4



CAPA DO MANUAL NOTAS DE GEOGRAPHIA E SCIENCIAS NATURAES COM APLICAÇÕES À AGRICULTURA E ZOOTECNIA.

Arquivo Pessoal do Senhor Alfredo Klas.

Alguns dos títulos apresentam subtítulos, sendo realçados pelo uso de fonte em tamanho diferenciado. Mesmo apresentando estas quebras, o livro não perde sua unicidade. Para garantir essa simbiose entre os conteúdos e a escrita dos textos, o autor utiliza dois traços para separar tópicos dentro dos temas apresentados, ou por vezes, três asteriscos ou pontos, distribuídos em forma triangular, o que remete a um dos símbolos da maçonaria.

É possível encontrar no documento pequenos riscos em algumas palavras, rasuras estas feitas pelo autor, demarcando aspectos que não deveriam ter sido aludidos, mostrando que havia necessidade de uma nova revisão.

Há a utilização de parênteses, como um subterfúgio para clarear determinados conceitos ou definições, possibilitando uma leitura compreensiva dos conteúdos: "(Tetraedrite.D = 3,5 P e 5); combinação do enxofre com diversos metaes (cobre, ferro, zinco, prata, antimônio); crystalliza em tetraedros regulares (d'ahi o nome)" (BECKER T SILVA, 1917, p. 45). Outro detalhe que chama a atenção é que não há índice ou sumário no manual, o que poderia dificultar ao leitor encontrar determinados conteúdos, mas por outro lado, remete a uma leitura que interliga, um tópico ao outro.

Predomina o discurso instrucional e didático, em que as orientações são dadas usando o presente, sempre numa interlocução direta com o leitor. O autor trabalha os verbos em sua grande maioria no impessoal: admite-se, constata-se, mas quando se refere ao Brasil, muda a forma de escrita, e o nós prepondera, incluindo-o também como brasileiro. "[...] nota-se a ausencia do verde saturado que aqui, no Brasil alegre a nossa vida e a vista a folhagem ahi tem côr acinzentada ou azulada." (BECKER Y SILVA, 1917, p.96).

O certo é que o manual foi produzido e impresso para um universo particular de leitores: os alunos do Instituto Becker, mas com a pretensão de atingir outros estudantes paranaenses, ou seja, ele foi concebido tendo em vista a sua utilização em escolas.

Afirma-se que o manual insere-se no que postula Escolano (2001), como construção cultural e pedagógica associada a atividades educativas específicas, neste caso, voltado ao ensino de base científica.

O desejo, explícito nas primeiras páginas, era o de contemplar os conteúdos praticados em nível nacional, que pudessem ser utilizados como ferramenta

preparatória para os estudos superiores, para leituras livres, mas, também, assuntos que desvelassem conteúdos necessários ao desenvolvimento econômico e cultural do estado: “[...] Julgo d'este modo preencher em parte a lacuna que a adopção de livros de autores estrangeiros e completamente estranhos ao nosso meio, taes como Langlebert e outros, deixou na nossa instrucção official em relação a tudo quanto é nosso.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. III).

Ao citar J. Langlebert – autor de manuais de Física, Química e História Natural, que circularam em território brasileiro – Becker mostra que sendo um imigrante, tinha certa aversão aos manuais de autores estrangeiros, que não tratavam especificamente das questões e necessidades brasileiras.

O manual se constitui em exemplo de livro destinado ao ensino de disciplinas específicas, mas que valorizava a leitura prática e livre, enquanto forma de significação, ao romper com a lógica de outros manuais organizados por pontos numerados, constituídos por perguntas e respostas, estruturados similarmente ao chamado método socrático³.

Na textualidade da obra é tácito que o autor utiliza o subterfúgio de interrogações, como forma de demarcar a participação do interlocutor no processo de leitura: “[...] mas, perguntaremos, como é possível que essas formações sedimentares, taes como a gres e os schistos pódem encontrar-se em regiões elevadas como o nosso planalto⁴? Expliquemos o facto (BECKER Y SILVA, 1917, p. 32).”

Organizou as disciplinas e os conteúdos, preocupado com a circulação dos saberes das ciências naturais na sociedade, buscando uma forma coerente entre o conteúdo e a metodologia para o ensino. Na visão do autor, o livro não poderia substituir o ensino em sala de aula ou a observação direta dos fenômenos da natureza, mas sim, ser um complemento do aprendizado. Este posicionamento tem similaridade com a concepção defendida por Calkins⁵ (1886, p. 6), quando este

³ Chervel (1990, p. 208) enfatiza que cabe ao professor motivar o aluno, em busca de sua própria verdade, e que o método socrático de alguma forma proporcionava isso, no modo como era estruturado, por meio de indagações.

⁴ Nosso planalto se refere ao 2º Planalto do Estado do Paraná, ou Planalto de Ponta Grossa, onde se localizam o Canyon Guartelá e o Parque Estadual de Vila Velha.

⁵ Norman Allison Calkins (1822-1895) apresenta este conceito na obra *Primeiras lições de coisas*, traduzida por Rui Barbosa (1849-1923). Tal obra foi muito estudada no final do século XIX e início do

afirma que “[...] sem a observação e a practica, ou, numa palavra, sem a experiência, ninguém o será. É ella a que converte em realidade viva o que a leitura nos depara nos livros.”

O livrinho, que aqui vos apresento, contém as notas comprehendidas de cada uma das materias que integram o ensino de Geographia e Sciencias Naturaes, de modo que constitua uma base segura e solida para o estudante, ao qual deve proporcionar os meios de formar-se uma ideia geral e clara de cada um dos themas, que ira aprofunda-los em outros cursos, para que os pontos obscuros que então puderdes achar nos livros de textos ou nas exposições dos cathedaticos fiquem para vos intellegiveis e resolvidos como problemas em que todos os dados estão convenientemente dispostos para a facil determinação do valor numerico das icognitas. (BECKER Y SILVA, 1917, p. I).

Ao tecer os comentários iniciais à obra, Becker usa uma linguagem metafórica, ao comparar o processo de aprendizagem dos alunos a problemas matemáticos. Estabelece que, por meio dos dados que se encontram registrados de forma clara em seu compêndio, os alunos conseguiriam resolver possíveis dúvidas, em relação aos diversos conteúdos que faziam parte das disciplinas de Geografia e das Ciências Naturais. O autor preocupa-se com estudos superiores dos alunos e critica o ensino expositivo dos catedráticos e determinados livros que, em sua visão, em vez de clarear os conhecimentos dos alunos, obscurecem-nos. Assim, valoriza a sua forma de ensino, como o método que resolveria as dúvidas dos alunos, em prol de uma educação científica.

Duas formas de prática educativa decorrem do uso do manual: a primeira como leitura para fixar conteúdos já explanados pelo professor e experienciados pelos alunos, portanto, praticada em sala de aula; a segunda, como leituras complementares ou material de consulta, para a realização de exames ou estudos posteriores, podendo ser usada pelos alunos em espaços não-escolares.

O livro não apresenta atividades, os chamados exercícios estruturais, utilizados como forma de fixação dos conteúdos.

XX, pois inovava ao colocar o método intuitivo como um dos princípios metodológicos a ser aplicado nas escolas primárias.

Detalhe interessante é que o autor insere um conteúdo em estreita relação a outro, como se fosse uma rede, em que cada nó dos fios redimensiona uma perspectiva de abordagem para o conhecimento científico, no qual os diferentes conteúdos mantêm uma estreita relação entre si.

Nesta linha de análise, o aluno ao ler o referido manual depara-se com uma linguagem atrativa, carregada de termos e nomenclaturas do léxico científico, pois a redação proporciona um sentimento de estar inserido no texto. No exemplo abaixo, percebe-se que dos conteúdos de Anatomia e Fisiologia Animal, passa-se para a área da Zootecnia, e assim sucessivamente, estabelecendo relações de um assunto a outro.

Os *equinos* também chamados *solípedes*, distinguem-se de todos os mamíferos pela conformação do pé que termina em um só dedo envolvido em um casco. Os dentes caninos só existem no queixo dos machos, aparecendo geralmente no quarto ou quinto ano. Os incisivos têm uma escavação que vai-se gastando extinguindo-se aos 8 anos. Esta particularidade possibilita a determinação aproximativa da idade destes animais. Pertencem a esta família: a *zebra* e a *quagga* da África meridional, o *Kulan* ou *onagro* selvagem das *steppes* da Tartária, o *jumento doméstico* e a *tarpan* dos planaltos da Ásia Central, do qual se supõe ter tirado a sua origem o *cavalo doméstico*, e a *mula* ou *burro*, produto híbrido do jumento com a *egua*, ou da *jumenta* com o *cavalo*. É a estas duas espécies domésticas que se aplicam os preceitos da *arte zootécnica* cujos principais aqui expomos em resumo. *Zootecnia* é a ciência que visa o aperfeiçoamento dos animais domésticos. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 188/189).

Neste enredamento valoriza as questões locais como fator de compromisso social para a construção de uma história da região, em uma dada significação específica e que estava sistematizada nos currículos escolares. Ao relacionar um conteúdo ao outro, apresenta exemplificações ilustradas por uma linguagem poética.

[...] como se a imensidade do mar estivesse dividida em tanques ou piscinas cujos limites fossem as condições climatológicas de cada segmento oceânico. Assim como não é possível achar o urso branco, o arminho e a zibellina na planície do Amazonas, também não encontramos em águas brasileiras o bacalhau e o arenque que em inúmeros cardumes fazem estremecer com palpitações de vida águas árticas. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 74).

Este tipo de livro, em forma de manual/resumo parecia adequado ao contexto sociocultural do Estado do Paraná à época, que precisava estar atento a um ensino voltado para as disciplinas delimitadas pela legislação, mas também com ênfase para disciplinas ligadas ao homem e a terra. E postulava suprir a carência de impressos escolares destinados ao trabalho em diferentes disciplinas, que poderia contribuir para o desenvolvimento comercial, industrial e agrícola do estado.

3.2 A arquitetura do manual, a autoria⁶ e os pressupostos geográficos

Professor Becker publica o manual *Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia*, para uso de seus alunos do Instituto Becker, em Ponta Grossa, depois de ter percorrido uma trajetória que o levou a Curitiba e a Rio Negro.

Da proposta do que ensinar no Instituto Becker, em Ponta Grossa surgem indagações: por que ele priorizou determinadas disciplinas? Como ele estruturou as disciplinas entrelaçadas por princípios científicos das ciências naturais e da Geografia? De acordo com Chervel (1990) e Belhoste (1995), a seleção e reorganização de conteúdos têm sua historicidade, implica expurgos, modificações, uma gama variável de mudanças, em nome dos saberes escolares.

A escolha de determinadas disciplinas e a forma de organização do ensino implicam que o professor delimite e classifique os saberes disponíveis e, assim, efetue uma ordenação das disciplinas que, na maioria das vezes, não refletem as necessidades reais dos estudantes, mas apontam estruturas de poder e forjam uma realidade social, pois tais disciplinas não constituem “[...] entidades cristalizadas e consagradas pela tradição, mas como agregados instáveis de subgrupos e de tradições heterogêneas.” (DALLABRIDA, 2001, p. 26).

⁶ O conceito de autoria neste trabalho atenta os pressupostos defendidos por Roland Barthes (2004), que aponta a autoria como um processo que se constitui na linguagem. Assim, enfatiza o autor como sujeito social e historicamente constituído e que se reconfigura no ato da escrita. Não é um autor que tudo sabe, pois mesmo ele, por vezes, desconhecendo sua escrita, sabe que ela não é totalmente original. Ela é constituída, por meio de representações que o autor faz da realidade, de suas experiências. E, além disso, cada autor como sujeito cria uma releitura, mesmo que preso a determinados contextos.

Professor Becker, em seus primeiros colégios – Lages, Guarapuava e Ponta Grossa – não adotou um manual didático, trabalhando as disciplinas expositivamente, com anotações, pelos alunos, dos conteúdos, julgados por ele, essenciais.

Mas, para alguém que era avesso à adoção de manuais didáticos, por que Becker muda de opinião e resolve escrever um, exclusivamente para uso escolar?

Para responder a questão apresentada, fez-se necessário percorrer as páginas do manual e, em cada folha, buscar entender os caminhos da aventura. Sendo assim, inicia-se esta trilha, utilizando as palavras de Batista e Galvão (2003, p. 167), que declaram “[...] o manual didático faz parte, assim, de um fenômeno mais geral, o dos textos e impressos utilizados na instrução; esse fenômeno tem um passado, um presente, um futuro: tem uma história. Por que construí-la? Como fazê-lo?”

Com base na produção escrita de Becker, é possível afirmar que a metodologia por ele defendida não pressupunha muitos manuais, mais sim, resumos, nos quais enfocava noções julgadas, por ele, importantes, numa perspectiva relacional: uma disciplina ligada a outra:

[...] nada de livros e methodos volumosos! Tenho viva lembrança do horror e da aversão que elles me inspiravam no tempo em que, sob a tyrania de um mestre pedante, rotineiro e brutal, me via obrigado a papagaucar paginas e paginas de textos cujo sentido não comprehendia. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 182).

Tal declaração do professor, ao lembrar os anos em que foi aluno do Colégio de Padres, na Áustria, quando era obrigado a decorar e repetir longos textos – em especial, para dois professores, a quem ele demonstra aversão, Padre Lux⁷ e Dr. Papacek⁸ - define sua posição contra o uso de longos tratados a serem lidos pelos alunos, e que manifestava-se intolerante quanto ao ensino mnemônico.

⁷ Becker afirma que Padre Lux não gostava dele porque ele constava “[...] “sem religião” na matrícula, o que o Padre Lux, que me parece mais infame que nós sul-americanos (não sei por quê motivo no velho mundo os intolerantes católicos têm reputação).” (BECKER Y SILVA, [1900-1930], p.149).

⁸ Além do desprezo que tinha pelo padre, sobre o qual em várias partes da narrativa faz severas acusações, a relação de Becker com Dr. Papacek foi conflitante: “[...] Eu não podia negar a minha cautela quanto ao Dr. Papaček, porque ele absolutamente não me tratou com simpatia. O referido professor era um dos poucos docentes leigos da instituição, que apesar do nome tcheco, era alemão

A referência de Becker ao Padre é extensa, e o descreve como: “[...] bruto, rude, com uma cara ordinária e com um nariz alcoólico azul-violeta.” (BECKER, [1910-1930], p. 149). Tal descrição é acompanhada por relatos dos sofrimentos e perseguições pelas quais passou, sobretudo, quando contestava os temas históricos apresentados pelo Padre, ou, quando se recusava a fazer leituras extensivas das obras determinadas.

Mas para assistir aos cultos eu não tinha nenhuma vontade, então ele (se refere ao Padre Lux) não perdia a oportunidade de me dar uma nota apenas satisfatória, caso eu não demonstrasse no gabarito românico tendencioso, por exemplo, Carlos, o grande, como o mais santo e o mais generoso, mas sim, eu o retratava como um monstro sanguinário, como ele o foi na realidade, ou se eu me opunha à tolerância cavalheiresca da dominação moura na Espanha à fanática fúria dos reconquistadores cristãos. (BECKER Y SILVA, [1910-1930], p. 48).

Assim, os fatos históricos trabalhados no Colégio de Padres, são exemplificados por Becker como sanguinários, por exemplo, ao fazer referência a Carlos Magno que forçou a conversão dos povos conquistados e ao processo de reconquista de territórios, feito pelos católicos, contra os mouros de religião islâmica. O essencial desse posicionamento é entender a representação que o autor faz em relação, à expansão dos territórios, defendendo que não é por meio de lutas por questões religiosas e por carnificianas que se justifica o expansionismo. E aqui ele se afasta de algumas das interpretações do pensamento de Ratzel [1882-1891], consideradas como determinismo ambiental.

Há uma crítica à forma de ensinar do padre, na qual os alunos precisavam se adequar aos ensinamentos do educador e postular, em suas avaliações, o que realmente o mestre queria, ao que ele denominou de gabarito tendencioso. Constata-se, ademais, que ele acreditava que o ensino, feito por meio do estudo de extensos livros, sobremaneira de autores estrangeiros, não criava um compromisso com a leitura e, portanto, com o ensino subjacente a ela.

e atuava como catedrático das classes de alemão, latim e grego”. (BECKER Y SILVA, [1900-1930], p. 150). Sua forma de trabalho pedagógico é criticada por Becker por se basear no processo de memorização e repetição.

Mas o modo de ensinar, utilizado por Becker, para condução de suas aulas, após a sua saída do Instituto Becker em Guarapuava, em 1907, foi severamente desaprovado pelo seu substituto: Professor Antonio D'Oliveira.

O novo Diretor do colégio encaminhou correspondência ao Diretor da Instrução Pública, Dr. Arthur Pedreira de Cerqueira, fazendo um extenso relatório das disciplinas adotadas por Becker e de sua metodologia de trabalho. Neste documento, manifestava-se desfavorável ao método utilizado e propôs uma nova forma de ensino, com a adoção de livros a serem trabalhados pelos alunos, pois, na visão do Diretor, o antigo professor ministrava as matérias de forma resumida, prejudicando o aprendizado dos estudantes.

A citação de D'Oliveira é longa, mas o detalhamento é interessante para compreender o posicionamento do novo diretor do Instituto Becker, bem como entender as disputas por espaços entre os professores e como estas influenciavam na formulação dos conteúdos escolares:

Em observância ao art. 62 § 11 do decreto n. 93, que dá Regulamento á execução da Lei n. 365 de 11 de Abril de 1901, tenho o prazer de vos ministrar as informações que julgo necessárias, quanto ao movimento escolar do Instituto Becker, durante o último semestre deste anno. Em 1º de Julho assumi a direção do Collegio em substituição ao professor João Rodriguez Becker e Silva. Arguindo aos alumnos que me eram confiados, desde logo convenci-me da inadiável necessidade d'um remodelamento completo, não só nos compendios adoptados no estabelecimento, como também nas matérias a estudar, porquanto alumnos que estudavam Francez, Biologia, Zootechnica e outras materias, pouco sabiam de analyse etymologica e syntaxica, de Geographia Elementar, nunca tendo estudado Geometria plana e Historia Patria. O ensino era ministrado pelo professor Becker, por resumidíssimas noções extrahidas de compendios de autores diferentes, formando Arithmetica, Gramatica Portugueza, Geographia, etc., cada materia, uma brochura a manuscripto approximadamente 30 páginas de papel almaço aberto. Esta pratica, sobre trazer o inconveniente de fatigar os alumnos a copiar as noções que tinham a estudar, tornava-se censuravel, porquanto o alumno dessas materias ficava sabendo muito pouco e muito superficialmente. Convencido desses inconvenientes reformei immediatamente os compendios adoptados pelos que me pareceram mais adaptados ao methodo intuitivo á intelligencia infantil, e iniciei o verdadeiro curso de materias superiores, porquanto é lógico que o

ensino deve ser feito do simples para o composto, escrita a Razão e os pedagogistas de todos os tempos.⁹ (D'OLIVEIRA, 1907, s.p).

Por meio do fragmento citado é possível acompanhar a manifestação contrária, em relação ao programa curricular proposto por Becker e a sua metodologia. D'Oliveira, ao realizar não recomendando as práticas escolares adotadas no Instituto Becker, propõe a adoção de novos compêndios, em uma visão enciclopédica, ou seja, na visão do Diretor, Becker ministrava as matérias de forma resumida, o que prejudicava os alunos. Portanto, a adoção de modernos compêndios prefiguraria uma nova estruturação para o ensino e, para tanto, faz uma relação extensa dos compêndios a serem utilizados no Instituto Becker, destacando, em Geografia, o compêndio de Joaquim Maria de Lacerda.

O professor mencionado utilizava-se do valor autorreferencial dos livros para moldar sua prática pedagógica. Sendo assim, os manuais adotados configuravam tanto um novo método a ser utilizado, pois, na concepção dele “[...] o ensino deve ser realizado do simples para o composto, como ensina a Razão e os pedagogistas de todos os tempos.” (D' OLIVEIRA, 1907, s/p).

Os manuais¹⁰ adotados pelo professor D'Oliveira, já eram recomendados pela Congregação da Escola Normal que, à época, era a responsável pela indicação e aprovação dos livros a serem utilizados, de acordo com as reformas curriculares da instrução pública, exceção do livro *Geographia* de Lacerda (1901)¹¹ e da *Seleccta Classica* (1883) de Clemente Pinto, esta última, para o referido professor, constituía-se inovação.

Bittencourt (1993) informa que para a sociedade imperial e, posteriormente, republicana, a escrita de um manual didático deveria ser feita por altas

⁹ Trecho da carta enviada pelo Professor Antonio Gomes D'Oliveira, Diretor do Instituto Becker, em Guarapuava, datada de 20 de dezembro de 1907 *apud* Relatório da Instrução Pública do Estado do Paraná, 1907.

¹⁰ Sobre este assunto ver o Relatório apresentado ao Dr. Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública pelo Dr. Victor Ferreira do Amaral e Silva, Diretor Geral da Instrução Pública, em 31 de dezembro de 1903. Curitiba: Typ. da República, 1904.

¹¹ Joaquim Maria de Lacerda (1838-1886) escreveu vários manuais didáticos para muitas matérias escolares, como aritmética, história sagrada. Em 1882, por exemplo, o programa do Colégio Pedro II, recomendava para Geografia um manual do autor. Para Circe Bittencourt, Joaquim Maria de Lacerda era um autor religioso, que na década de 1880 havia escrito várias obras para o ensino elementar. A pesquisadora afirma ainda que “[...] o falecimento do autor não diminuiu a venda de suas obras, conforme atestam os catálogos que indicam as ‘atualizações’ realizadas por outro autor em seus textos originais.” (BITTENCOURT, 2004, s/p).

personalidades, que, num gesto honroso, assumissem tal tarefa. Não é em vão que grandes nomes do cenário nacional, literatos, historiadores, escritores e políticos se inscreveram nessa tarefa, tais como: Olavo Bilac, que além de escritor, foi inspetor escolar¹² e Joaquim Manuel de Macedo¹³, romancista e professor do Colégio Pedro II, entre outros.

Contudo, com o decorrer do tempo, pela ausência de materiais destinados a diferentes disciplinas, bem como pela falta de manuais nas escolas, as autoridades educacionais passaram a aceitar pessoas não tão conhecidas, mas que possuíam certa distinção social, para escreverem manuais. A tarefa recaiu para alguns professores.

Assim, muitos educadores, sobremaneira os que atuavam no Colégio Pedro II, foram autores de obras didáticas. No Paraná não foi diferente. Alguns lentes do Ginásio Paranaense realizaram esta ação: Dário Vellozo, Romário Martins, Sebastião Paraná. Becker se inscreveu neste rol de escritores de manuais didáticos, embora não tivesse a projeção política dos demais.

Diante da dificuldade de obras que atendessem as necessidades nacionais, professores ora criavam os seus compêndios, como foi o caso de Becker, ora realizavam junto aos alunos um exaustivo trabalho de cópia.

Acredita-se que pela escassez de material impresso, que atendesse ao programa curricular do colégio, Becker resolveu escrever o próprio manual, no qual o importante era a apresentação de noções, como fundamentos que levariam os alunos, paulatinamente, a buscar novos aprofundamentos. Ele afirmava que suas proposições ancoravam-se no método intuitivo¹⁴ como o procedimento pedagógico científico que levaria ao conhecimento. Partia do concreto para o abstrato e enfocava os conteúdos visando a preparação para os exames finais e o fortalecimento de determinados saberes que passaram a compor o quadro das disciplinas-base: Geografia e Ciências Naturais, presentes no manual.

¹² De Olavo Bilac e Coelho Neto destaca-se a obra *Contos Pátrios*, publicada pela Editora Francisco Alves, em 1904.

¹³ É de Joaquim Manuel de Macedo (1820-1882) o manual didático *Lições de História do Brasil*, de 1905. Adotado pelo Conselho Superior da Instrução Pública para ser utilizado no ensino primário.

¹⁴ Como não foi possível, neste trabalho, investigar as práticas efetivamente realizadas por Becker em sala de aula, não se pode afirmar que ele utilizava realmente o método intuitivo. O que se infere é que ele tinha preocupação com o ensino pautado pela intuição.

Um primeiro apontamento a respeito do manual é que se relaciona a dois compêndios anteriores: *O Problema da Criação no Paraná* (1914) e *A pequena propriedade e a criação intensiva* (1915), pois este novo texto traz marcas das publicações anteriores. Professor Becker instituiu-se como autor de uma obra didática, que valorizava um determinado discurso científico: o de valorização da Geografia como disciplina escolar, entrelaçada com outras áreas que apresentavam, naquele momento, uma necessidade específica: agricultura, zootecnia, pecuária e, nesta simbiose inseria os pressupostos dos conteúdos da Geografia Antropológica.

O segundo ponto é manifestado pelo autor ao afirmar:

Assim aspiro a que este livro, pela forma do desenvolvimento dos seus assumptos, em certo modo nacionaes. De que se trata, possa tambem servir para as 'leituras livres', utilissima innovação nos programmas da Instrucção Publica da Provincia de Buenos Aires, de cujo benefico effeito tive recentemente ensejo de convencer-me por ocasião da minha visita a diversos estabelecimentos de ensino da irmã platina. (BECKER Y SILVA, 1917, p. III).

O manual deveria contemplar os conteúdos praticados em nível nacional, atendendo a um currículo normativo, que pudesse ser utilizado como ferramenta preparatória para os estudos superiores, para leituras livres e, que desvelasse conteúdos necessários ao desenvolvimento econômico e cultural do país, a exemplo dos programas de instrução da Argentina.

Um terceiro vestígio é que a elaboração desse tipo de material era uma necessidade, na medida em que os programas curriculares prescreviam o ensino desses conteúdos e havia, àquela época, poucos tratados dessa natureza, adotados nas escolas. E, ainda, manuais que articulassem os conteúdos da Geografia em estreita relação com as Ciências Naturais (no caso específico, Agronomia, Zoologia e Zootecnia), praticamente não existiam.

Um quarto ponto é que o manual trazia aspectos do programa já desenvolvido por ele no Instituto João Cândido, em Ponta Grossa (1908-1914)¹⁵, e oferecia conhecimentos gerais necessários para que os alunos avançassem para novos graus: uma ênfase no ensino teórico, mas, ao mesmo tempo uma instrução técnico-profissional e pragmática.

¹⁵ Becker se afastou do Colégio João Cândido em 1914, quando a subvenção concedida pelo poder público estadual foi suspensa, assim como para os outros colégios secundaristas, como o de Paranaguá.

Portanto, afirma-se que a formação enciclopédica, utilitária e prática ministrada, poderia proporcionar aos alunos (filhos da elite e alguns das classes populares), domínios necessários para realizar tanto os exames para novos graus de ensino, como para o exercício profissional, mas focava, sobretudo, os filhos de grandes fazendeiros, para que estes interferissem na administração das fazendas, como ele já postulava em textos anteriormente elaborados para a Secretaria de Agricultura do Paraná.

Dito de outra maneira, existia a proposição de um currículo que poderia contribuir na formação de novos profissionais de que o estado necessitava, nas áreas comercial e agrícola.

Pela forma que fica estabelecido o programma d'este estabelecimento cujo ensino, sem desprezar a theoria, deve ter uma feição accentuadamente pratica susceptivel de ser facilmente assimilada pelo espirito do alumno, os chefes de familia, conscios de que é pela educação intellectual que o homem se torna seguramente util a si, aos seus e a sociedade, e de que o objectivo da escola Modelo do Instituto Dr. João Candido, é o mais consentaneo com a indole e as necessidades economicas do nosso municipio, do nosso Estado e com a capacidade de um paiz novo e de natureza exuberante e productiva como é o Brazil, cujo futuro e garantia de prosperidade residem incontestavelmente na agricultura e no commercio, obterão neste estabelecimento, para seus filhos, a par de uma instrucção solida, variada, util, de economica aquisição e de immediatas applicações praticas, a garantia de uma posição social independente. (PREÂMBULO DA LEI nº 229, de 20 de junho de 1909).¹⁶

O que a legislação prescreve tem similaridade com as concepções de Becker, já salientada nos manuais na seção anterior, ou seja, a necessidade de conteúdos que tivessem imediatas aplicações práticas, sobressaindo-se a questão do trabalho e da base produtiva, para a formação de uma doutrina do progresso garantida por meio da instrução técnico-científica e construída por acréscimos sucessivos. Nota-se, assim, as marcas de um discurso pedagógico de Becker favorável ao desenvolvimento da educação técnica em prol de um avanço profissional e econômico para o Paraná. Aqui se percebe a visão econômica, marcada pelo

¹⁶ A estrutura curricular do Colégio João Cândido proposta por Becker, aprovada pela Câmara dos Vereadores foi transformada em lei, em 20 de junho de 2009 e enfatiza a formação sólida, em uma cultura geral, de valor universal.

trabalho, como fator de desenvolvimento e de necessidade social, e que a educação técnica auxiliaria a solidificar.

Nos anos iniciais da República, havia valorização das profissões liberais em detrimento das profissões técnicas. Contudo, a economia política da época mostrava que a técnica era uma das vias do desenvolvimento econômico e o trabalho fator primordial nas relações entre os homens e a natureza. Naquele período, o ensino teórico, em oposição ao aprendizado prático, marcava a formação educacional no ensino secundário.

Becker, nesse momento, defendia as disciplinas das áreas humanas e o ensino técnico utilitário, em um momento em que havia polêmicas entre o predomínio de uma prática científica em detrimento a outra, ou seja, ciências puras versus ciências práticas.

Contudo, as escolhas feitas pelo Professor atendiam a determinados interesses sociais, econômicos e educacionais, mas, ao mesmo tempo, pessoais, ou seja, ele selecionou disciplinas que faziam parte também do seu interesse como educador. Oliveira salienta que “[...] as escolhas e detalhamentos das matérias, passam a ser vistos como um complexo, que envolve diversos atores e interesses, em que cada disciplina tem sua especificidade com distintos conflitos nos diferentes níveis de ensino.” (2003,p.110).

No sentido apontado, percebe-se que as disciplinas selecionadas por Becker, que conformam a terceira seção do Instituto João Cândido, como já demonstrado em citação anterior, são as que constituem a linha mestra da escrita do professor no manual intitulado *Notas de Geographia e Sciências Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia* publicado em 1917, época em que figurava também como diretor do Instituto Becker, em Ponta Grossa.

Nos meandros de escolhas e interesses em que a disciplina de Geografia é arquitetada há a influência da legislação vigente. Desta forma, o quadro que se delineia e que influenciou na elaboração do manual foi o seguinte:

QUADRO 5

| Decreto n.º 35, de 9 de fevereiro de 1895 -PR | Decreto n.º 93, de 11 de março de 1901 - PR. | Lei Municipal nº 229, de 20 de junho de 1909. (Ponta Grossa) | MANUAL: Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia. |
|---|--|---|--|
| Súmula: Aprova o regulamento para a Instrução Pública. | Súmula: Aprova o regulamento da Instrução Pública Do Estado do Paraná. | Súmula: Aprova a organização de curso de ensino superior denominado Escola Modelo do Instituto Dr. João Cândido em Ponta Grossa. | Descrição Manual publicado em 1917, para uso inicialmente no Instituto Becker de Ponta Grossa. |
| Conteúdos: Noções gerais de Geografia e História pátrias, especialmente do Estado. | Conteúdos: Noções gerais de Geografia e História pátria, especialmente do Estado; Agronomia e Princípios de Moral. | Conteúdos: Secção: Sciencias - Cursos elementares de Geographia Geral, Chorographia e Historia do Brazil, noções de ciencias fisico-naturaes com aplicação á agricultura a zootecnia, a hyggiene, as artes e industrias. | Conteúdos: O Universo e o Systema Solar; Geologia; Geographia Physica; O Solo agrícola; Chimica, Anatomia e Physiologia Vegetal; Anatomia e Physiologia animal; Classificação zoologica e descripção das principaes especies: noções de Zootecnia; Geographia Antropológica: a conquista da Terra e a Geographia Politica |

DESCRIÇÃO COMPARATIVA DAS LEGISLAÇÕES VIGENTES À ÉPOCA COM A PROPOSTA CURRICULAR DO MANUAL: NOTAS DE GEOGRAPHIA E SCIENCIAS NATURAES COM APLICAÇÕES À AGRICULTURA E ZOOTECHNIA.
ORGANIZAÇÃO DA AUTORA.

A partir do quadro referencial, observa-se o encadeamento do que é prescrito pela legislação, tanto em nível nacional - já que o Decreto de 1895 regulamentava a organização nos mesmos termos da instrução pública brasileira e, concernente ao currículo do Colégio Pedro II, o qual direcionava a organização curricular dos demais colégios secundários brasileiros, bem como a legislação estadual, e em nível municipal, o contido na legislação do município de Ponta Grossa.

O projeto republicano de sociedade postulava mudanças na instrução para cumprir a meta de formar um novo cidadão atuante na sociedade republicana e,

assim, os ginásios eram considerados “[...] ponto intermediário entre o ensino primário e o superior, que funcionaria como um elo indispensável na cadeia da instrução do povo” (NADAI, 1975, p. 106), portanto, havia o incentivo para que os estados criassem novos cursos secundários.

No Paraná, valorizava-se a implantação de escolas particulares subvencionadas ou não pelo Governo, mesmo assim, o número de instituições secundárias nas primeiras décadas do século XX era insuficiente para atender às necessidades expressas em termos dos Relatórios da Instrução Pública (1909 – 1918).

Contudo, é importante frisar que os ginásios secundários tinham a finalidade expressa de formar os quadros da elite, excluindo a maior parte dos jovens em todo o território nacional. A tônica era a disseminação apenas do ensino primário, para sustentar o discurso democrático republicano.

Sintetizando, o compêndio em análise, em sua forma de organização, articula pressupostos da legislação vigente, das necessidades sociais e econômicas do momento e do currículo prescrito, ao mesmo tempo em que sistematiza o pensamento do Professor em relação à prática desenvolvida em sala de aula. É o registro de como ele ligava os conteúdos na escola, num processo relacional. O Professor leva em consideração, na organização da disciplina, o que proclamava a legislação e, as concepções e ações que eram realizadas no Colégio Pedro II e no Ginásio Paranaense, modelos de educação secundária, bem como o trabalho realizado na Secretaria de Agricultura, no Instituto Becker e no Colégio João Cândido.

Nesta tarefa a disciplina de Geografia Escolar se reveste de uma conformação prática, entremeada nos conteúdos de outros campos curriculares como zootecnia, pecuária e agricultura, sem deixar de enredar o texto com o domínio da Geografia Antropológica. Tais aspectos ficam mais claros na medida em que se analisa o quadro dos conteúdos apresentados em cada campo curricular.

3.3 A seleção dos conteúdos

Ao selecionar os conteúdos da Geografia para dá-los conhecer aos alunos, acredita-se que o autor pautou-se em algumas questões para nortear a estrutura

dorsal do compêndio: O quê, como, e por que ensinar? Que benefícios este compêndio traria aos alunos? Que postulados científicos da Geografia deveriam ser enfatizados? A disciplina de Geografia Escolar é concebida como uma seleção de conteúdos de natureza científica, que se ancorava nas ciências naturais. Mas preocupava-se com a concepção evolucionista do homem ligada às ciências biológicas, bem como sua relação com o espaço natural, seu processo de ocupação do território, via, especialmente, as questões do meio: clima e solo e, em alguns pontos, o homem como agente transformador do espaço vital.

A disciplina está sistematizada em dez capítulos: 1) O Universo e o Systema Solar; 2) Geologia; 3) Geographia Physica; 4) O Solo agrícola; 5) Chimica, Anatomia e Physiologia Vegetal; 6) Anatomia e Physiologia animal; 7) Classificação zoológica e descrição das principais espécies: noções de Zootechnia; 8) Geographia Antropológica; 9) A conquista da Terra; 10) Geographia Política. A disciplina e os conteúdos foram selecionados visando fornecer as diretrizes de uma área, entendida como um conjunto de conhecimentos interrelacionadas, visando o ensino de ciências naturais e geográficas para os quais “[...] o mestre tem sempre ensejo para a mais ampla aplicação do que podemos chamar *gymnastica do raciocínio* (BECKER Y SILVA, 1917, p. III).

Ao se referir ao termo ginástica do raciocínio, expressão cunhada por Gabriel Lamé¹⁷, o autor o faz com a intenção de mostrar um caminho para o ensino secundário, baseado nas ciências, as quais deveriam, pelos processos de observação e experiência, realizados pelo labor ativo da ginástica intelectual, atividade fundamental de oxigenação do espírito, estimular uma aprendizagem diferenciada e prática. O termo ginástica foi muito utilizado até o final do século XIX, como forma de disciplinar o corpo e, no sentido apontado aqui, um exercício laborioso de ordem intelectual.

Os conteúdos seguem uma linha direcional, assim delineada:

¹⁷ Lamé (1795-1870) foi matemático, engenheiro, professor da L'Ecole Polytechnique. Escreveu muitos livros sobre conceitos matemáticos para explicar a teoria do calor, além do famoso Cours de Physique, no qual faz extensa preleção sobre a forma de trabalhar a educação científica, por meio das Ciências Naturais e da Matemática. (O'Connor; Robertson, s/d).

Quadro 4

| Unidade 1 | Unidade 2 | Unidade 3 | Unidade 4 | Unidade 5 | Unidade 6 | Unidade 7 |
|------------------------------|--|-----------------------------|---|--|--------------------------|--------------------------------------|
| Astronomia | Geologia e química | Geographia Física | Botânica | Zoologia | Geographia Antropologica | Geographia Politica |
| O Universo e o Sistema Solar | De que é feita a Terra? | Conceito e aspectos físicos | Chimica, anatomia e physiologia | Anatomia e Physiologia animal | A conquista da Terra | As nações latinas |
| A Terra no espaço | Os mineraes – caracteres phisicos | Solo Agricola | Classificação botânica e cultura das principaes plantas uteis | Classificação zoológica e descripção das principaes espécies: noções de zootechnia | | O domínio inglez e os Estados Unidos |
| | Os caracteres chimicos dos mineraes | | | | | Os paizes de População Germanica |
| | A ecologia e as camadas da Terra | | | | | Os paizes slavos |
| | A classificação e descripção dos principaes mineraes | | | | | Os paizes de população mixta |

CONTEÚDOS SISTEMATIZADOS NO MANUAL. ORGANIZAÇÃO DA AUTORA.

Professor Becker apresentou os conteúdos de *noções de Geografia* pela área de Astronomia ou Cosmografia, de modo a demonstrar o valor científico de sua abordagem, situando a Terra no espaço. Posteriormente, inseriu os conteúdos da Geologia de forma contígua aos fenômenos químicos. Sabe-se que a Geologia era uma ciência que mantinha estreita relação com outras ciências e, em especial, com a Geografia. Portanto, esta primeira abordagem serve de ancoragem para sustentar os demais conteúdos apresentados na sequência. Sendo assim, a Geologia auxiliava e servia de ferramenta para os conteúdos subsequentes de Geografia, Química e Botânica.

Realizar estas relações fortemente imbricadas entre as disciplinas que envolvessem de um lado as ciências naturais e de outro as ciências humanas não era uma tarefa fácil, ainda mais quando se defrontavam preocupações como a expressa por Delgado de Carvalho, ao afirmar que “[...] a geologia e a ethnographia

são especialmente invadidas pela actividade dos zelosos. Torna-se, pois, necessária, uma certa discricção; uma limitação do dominio da geographia humana.” (CARVALHO, 1938, p.12).

Acredita-se que a visão de Becker era mais voltada a uma concepção unificadora entre as ciências humanas e naturais, numa perspectiva naturalista, sem deixar de levar em consideração os aspectos históricos. Para tanto, dar um sentido aos conteúdos sem perder de vista a unidade da Geografia Humana, tornou-se uma tarefa instigante, mas ao mesmo tempo conflituosa.

A partir dos aspectos da Geologia, a organização privilegia a Geografia Física, descrevendo a atmosfera, o relevo, os oceanos e mares, o clima, entre outros aspectos físicos. Com esses elementos geográficos inicia um percurso pelos meandros da agricultura e da importância do solo para a economia dos diferentes países e, em especial, para o Brasil e para o Paraná, tratando sobre os diferentes tipos de solos, fixando-se no solo agrícola e na sua forma de preparo.

Paulatinamente, adentra nos conteúdos dos vegetais, em seus aspectos anatômicos e fisiológicos, não deixando de enfatizar o preparo químico do solo para receber os vegetais, a classificação botânica das plantas e o seu valor para a sociedade.

Enraizada nestes princípios há uma imbricação da Química com a Botânica e, destas, com a Anatomia e Fisiologia dos Animais, em consonância com os conteúdos da Zootecnia. Nessa última sobressaem os assuntos relativos aos cuidados com a vida animal (saúde e nutrição), melhoramento das raças e hereditariedade.

A tessitura da narrativa passa, então, a focar a Geografia Antropológica ancorada nos pressupostos anteriores. Nesta área, em particular, aponta tópicos da Antropologia Física, ao enfatizar aspectos da origem simiana do homem e da classificação do gênero humano. Centra-se então na descrição da conquista da Terra pelas diversas raças, questões históricas e culturais dos diferentes ramos da população.

Finaliza a narrativa detendo-se nos conteúdos da Geografia Política, e nas suas relações com a Geografia Antropológica e, assim, na costura do texto, a narrativa indica aspectos físicos e políticos dos diferentes países: limites, população, superfície, riquezas, desenvolvimento social e econômico, formas de governo. Na

descrição de cada nação, narra a formação política de cada país, numa composição histórico-geográfica-política-cultural.

Nesse contexto, a disciplina de Geografia caracteriza-se como um conjunto de notas básicas, traduzidas em premissas teóricas e práticas a serem assimiladas pelos alunos secundaristas. É sistematizada como: “[...] um resumo organizado com especial atenção aos pontos destas sciencias que afectam ou se relacionam directamente com os Estados Meridionaes do Brazil e, principalmente com o Paraná.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. III).

Havia, na época, uma preocupação em valorizar os interesses regionais. Percebe-se isso na publicação de obras, como por exemplo, *Le Brésil Meridional: étude economique sur lês états de sul* (1910), de Delgado de Carvalho, que aborda temas da Geografia Regional, e *Noções de Geographia*, de A. G. de Lima, que focaliza o Rio Grande do Sul.

Nesse cenário, a Geografia cumpria um papel importante, o de tratar os aspectos físicos das diferentes regiões salientando as riquezas, as paisagens, o clima e a vegetação dos estados e, ao mesmo tempo, caracterizando os diferentes tipos humanos que ocupavam os espaços. Em Becker, a disciplina de Geografia era representada como fator de compromisso social para a construção de uma história da nação e do Paraná, em uma dada significação específica e que foi sistematizada no currículo do Instituto Becker.

Esta mesma preocupação de valorização das riquezas de uma região, especialmente dos Campos Gerais e de Guarapuava, como propulsora do progresso já preponderava nos escritos anteriores, de 1914 e 1915, e são reassumidas neste manual, voltado para o espaço escolar, como se observa no excerto abaixo, a título de exemplo: “[...] cria-se bastante gado nos exuberantes planaltos do Paraná, onde extensos campos e savanas verdejantes favorecem a industria pastoril exercida ainda, na maior parte das emprezas, á lei da natureza.” (BECKER Y SILVA, 1917,p.224).

E, assim, seu ordenamento preconizava o aproveitamento dos recursos naturais, de modo a legitimar o território paranaense, conforme preceituava o Instituto Histórico e Geográfico, ou seja, um amplo entendimento da região para construir a história do estado. Sendo assim, a Geografia cumpriria importante papel na consolidação do espaço de um estado ainda em formação. Para Freitag (2011,

p.50)“ [...] a localização dos lugares, o conhecimento das características físicas do espaço, notícias em torno da flora e da fauna do referido do estado, teve na cartografia um importante expediente: maneira sutil de levar adiante internos de consciência territorial de pertencimento.”

Tal contextualização visava situar os espaços geopolíticos no cenário econômico e cultural, com ênfase maior para o vetor econômico, numa vertente natural da região, valorizando os espaços externos ao homem.

A estrutura organizacional escolhida por Becker para compor a disciplina de Geografia Escolar era inédita, pois nos arquivos procurados não se encontrou manual similar. A título de comparação, faz-se o cotejamento com o compêndio *Chorographia do Brasil (1921)*¹⁸, de Mario da Veiga Cabral, e da obra *Curso Methodico de Geographia Physica, Historica, Comercial e Astronomica (1901)*¹⁹, de Joaquim Maria de Lacerda.

Em Cabral não se observa correlação entre os assuntos. Dividido em dezenas de tópicos, diferencia-se da organização de Becker, quer em termos de linguagem e conteúdos, como na forma de abordagem dos conteúdos de aplicação prática e útil como postulava Becker. Sua estrutura conserva o predomínio de uma Geografia Física descritiva embora, nos últimos capítulos, situe geograficamente os diferentes estados brasileiros, de maneira detalhada enfocando os aspectos físicos, localização, divisão administrativa, agricultura, pecuária, comércio, instrução pública, o que muita se assemelha ao manual de Becker, embora este último trabalhe os conteúdos como noções, sem uma descrição minuciosa. Mas, a diferença maior certamente é a aproximação entre as ciências naturais e geográficas apresentadas por Becker, e não incluídas no manual de Cabral. Outra diferença que, em Cabral, há um capítulo sobre a Geografia do Brasil, sendo que, no de Becker, a opção é pela inserção dessa disciplina alicerçada nos pressupostos de outras ciências e relacionada a uma Geografia Mundial.

Já o texto de Joaquim Maria de Lacerda configura a disciplina de Geografia relacionada a um panorama mundial, enfatizando sobremaneira os aspectos físicos,

¹⁸ Esta obra teve muitas edições, altamente recomendada pelo Conselho de Instrução Pública e foi adotada no Colégio Pedro II (PIRES, 2006). A edição utilizada neste trabalho é a nona e se refere ao ano de 1901.

¹⁹ Segundo Carvalho (2012) esta obra foi amplamente reconhecida e teve várias edições.

políticos e históricos de diversos países, inserindo o Brasil e seus estados no continente americano, fato exposto nos capítulos finais. Tal como Becker, trabalhou os conteúdos de astronomia, que ele denominou de Cosmografia. Contudo, o percurso de Lacerda é diferente de Becker e, neste sentido, apresenta a Geografia Física e a Cosmografia nos últimos capítulos, como se fosse uma definição de caráter mais amplo, ao contrário de Becker que traz nos primeiros capítulos os tópicos referentes à Cosmografia e à Geografia Política ancorando os conteúdos dos próximos capítulos até chegar à Geografia Política.

O texto de Lacerda (1901) contém o que ele denomina de Classificação dos homens, citando as cinco raças principais, às quais passa a descrever em suas características e na ocupação dos espaços. A etnografia é um ramo das ciências e, assim, legitima este saber, preconizando que os grupos devem ser estudados em seus elementos culturais como a língua, os costumes. Mas, o que prepondera no texto de Lacerda, são muito mais as características físicas do que as culturais, evidenciando a descrição dos fatos e relativizando as explicações; e, assim o faz com os diferentes continentes, países, cidades principais. Para Carvalho (2012, p.170) as teorias expostas por Lacerda denotam “[...] a superioridade da raça branca e a inferioridade da raça negra. A raça americana, em que estão os indígenas brasileiros, é tratada ainda com certo romantismo, pois é ressaltada sua bravura e são citados seus impérios anteriores à colonização.”

Mesmo, admitindo conteúdos convergentes entre as obras de Cabral, Lacerda, e elencados por Becker, elas se diferenciam porque a última aborda a Geografia juntamente com aspectos das Ciências Naturais; traz um capítulo dedicado à Geografia Antropológica; 3) insere os conteúdos de agricultura, pecuária e zootecnia de modo a auxiliar o desenvolvimento econômico do Brasil e, em específico, do Paraná, como pressuposto de uma Geografia Econômica.

3.4 Pelas veredas das ciências naturais: o fio e a trama da geologia

Na senda das ciências naturais e numa visão hologéica²⁰ da Terra, Becker percorre os conteúdos desse campo curricular a partir do Universo e o Sistema Solar, abarcando a Terra no Espaço, bem como noções de Astronomia.

Assim, sobre o sistema solar afirma que “[...] existem sobre a origem do systema solar, diversas hypoteses, das quaes citamos apenas a de Laplace, celebre mathematico e astronomico frances, fallecido em 1827”. (BECKER Y SILVA 1917, p. 01).

Tal conteúdo, dessa feita, segue a concepção de Laplace a qual se indentifica o primeiro estágio da Terra: homogêneo, confuso, ígneo, que, aos poucos, pelo processo de resfriamento, vai se diferenciando. Torna-se heterogêneo, formando os continentes e as diferentes condições climáticas, de relevo, da flora e, posteriormente, da vida animal e vegetal. Adota os princípios evolucionistas da sociologia de Herbert Spencer. Desta forma, é representada nos escritos a marcha do progresso, da evolução do homogêneo para o heterogêneo.

[...] depois que o nosso planeta se separou do grande nucleo central do seu systema, o Sol, ele deve ter-se conservado ainda por muito tempo em estado incandescente irradiando o calor para o espaço. Em consecuencia d'esta irradiação, a sua superficie esfriava pouco a pouco até chegar ao ponto de solidificação, cobrindo-se a Terra de uma crosta mui tennue a principio, que só no decurso de milhões de annos ia augmentando progressivamente até ficar sufficientemente grossa para permitir a vida vegetal e animal na sua superficie. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 60).

A descrição dos fundamentos geográficos inicia-se pelas principais teses sobre as Ciências Naturais que circulavam. Primeiramente, pela discussão científica da origem do universo, fazendo referência à astronomia e ao cientista naturalista Laplace. Tal pensamento é utilizado para explicar os princípios da estabilidade do sistema solar e da hipótese nebular. Na continuidade, traz para o texto outros naturalistas, por exemplo, Linnaeus, considerado o Pai da Taxonomia.

²⁰ Este conceito fica mais claro nas palavras de Ratzel (1882) “Se é verdade que a geografia investiga os mesmos fenômenos que são estudados também por outras ciências, todavia o seu método se distingue por causa de sua tendência natural a ultrapassar seus próprios muros, realizando uma observação que eu denominarei *hologeica*, ou seja, abraçadora de toda a Terra.” (RATZEL (1882, p. 79 *apud* CARVALHO, 1998).

De Linnaeus, as noções acatadas referem-se à ideia de espécies de organismos como entidades reais e à noção de categorias superiores: os gêneros, que são agrupados em ordens, ordens em classes, e classes em reinos, enfatizando os três reinos da natureza: mineral, vegetal e animal. Dessa forma, a organização da Geografia passa por uma extensa descrição dos minerais, vegetais e animais, utilizando-se da classificação de Linnaeus, sem deixar de explicar as transformações, as hibridizações, os cruzamentos e as mudanças que estes fenômenos realizam no meio natural. Percebe-se, no trato dos conteúdos uma filiação naturalista da Geografia.

Neste enredamento, mostra o processo de mudanças e hibridação das plantas, o aspecto da botânica em sua relação com a agricultura e com o desenvolvimento do solo, como já o fizera no manual de 1915. Desta forma, conteúdos são ressignificados no espaço escolar: “[...] o solo do nosso estado é pobre em calcareo que, sendo um dos factores dos terrenos agrícolas, deve ser fornecido a estes pelos lavradores.” (BECKER Y SILVA, 1917, p.48). O uso de modelos de descrição da natureza, como uma visão mais moderna de ciência, disseminava a ideia de que estudar a natureza em suas características intrínsecas era uma maneira de aderir a progressos científicos.

Destarte, a preocupação do professor com a constituição das noções de Geografia e Ciências Naturais visava divulgar os resultados científicos já contemplados pelo *estado da arte* e relacionar suas experiências sobre certos fatos, ensinando os alunos a reproduzirem determinados avanços da cultura científica.

A partir da definição dos processos de decomposição e reconstituição, na construção do texto, entende-se que o Professor Becker afasta-se dos princípios geográficos, ligados por outras áreas, como a química, descrevendo muitas experiências que fazia em seu museu, ou laboratório. O que se observa é a visão mais unificadora das ciências naturais e sociais.

O Museu do Instituto Becker tinha coleções de pequenos insetos e de borboletas, de animais empalhados, em especial aves e mamíferos, além de peles e um crânio, dispostos pelo chão e em armários. Esses materiais pedagógicos eram necessários ao ensino das ciências naturais, no que diz respeito à taxonomia, técnica que objetiva a observação e classificação das espécies, pressupondo uma organização distinta.

Figura 5



FOTO DO MUSEU ESCOLAR DE PROPRIEDADE DO BECKER Y SILVA.
Arquivo do Museu Campos Gerais – Ponta Grossa.

Outrossim, conceitua Química como “[...] a sciencia que se ocupa do estudo dos phenomenos que se produzem nos corpos alterando-lhes permanentemente a consituição e dando logar á applicação de processos de analyse e synthese”, (BECKER Y SILVA, 1917, p. 24), citando diversos experimentos, que são descritos no manual e, possivelmente, realizados no Museu, para explicar os conceitos. Ele descreve, por exemplo, como se obtém o gás carbônico, utilizando experimento realizado com carbonato de cal e ácido clorídrico. Na conclusão da atividade científica realizada, como se estivesse conversando com os alunos, afirma:

Podemos verificar que o gaz carbonico não mantem a combustão é que é prejudicial á respiração animal: introduzindo na provêta um phosphoro acceso, o fogo se apaga immediatamente; procedendo do mesmo modo com um pequeno animal, este morre asphyxiado. As plantas, ao contrario, o dioxydo de carbono é indispensavel para a sua nutrição. (BECKER Y SILVA, 1917, p.29).

Passa, então, a demonstrar os princípios da fotossíntese, bem como as combinações químicas, por meio de princípios matematizados, chegando à fórmula da água. Posteriormente, delinea o processo de decomposição para obtenção do

hidrogênio utilizando, para isso, a eletrólise. Descreve outros processos como o do nitrogênio ou azoto, salientando a importância dos princípios azotados das plantas, como fatores de nutrição animal, ou seja, parte da disciplina de química, para a nutrição animal. Tal postura caracteriza um dos objetivos do manual, o de que alunos adquirissem um aprimoramento científico-social, voltado para a produção agrícola e pecuária, fundamento de educação profissional, de forma semelhante ao que propugnou nos textos de 1914 e 1915.

Schnetzler (1981, p.7) afirma que o ensino das ciências, mais especialmente o ensino da química, tinha se constituído, no final do século XIX e início do século XX, em um ensino mnemônico, memorialístico, desprovido da experimentação e da relação com o cotidiano²¹. Não é o que se observa no manual, que se aproximava do que propagava a Reforma Rivadávia, de 1911, a qual definia em relação à Física e à Química que as mesmas se restringiriam:

[...] às noções sucintas sobre os fenômenos de que tratam. O ensino delas seria quase intuitivo, despido de doutrinas e teorias, sendo destinada a maior parte dos programas às demonstrações e experiências, às classificações morfológicas e a conexão dos fatos naturais. (BRASIL, 1911, p. 514-515.).

Mudou a prescrição legal, agora voltada para práticas que motivassem a experiência e se ligassem à história natural, entendida como aquele saber que se preocupa com o entendimento da natureza em seus aspectos orgânicos e inorgânicos. Para tanto, no manual do Becker seus conteúdos estão presentes na Zoologia, Botânica, Mineralogia e Geologia. Neste cenário, em termos de legislação, o autor assume, na estruturação dos conteúdos, mais acentuadamente, o processo de experimentação e demonstração.

Mas, do afastamento que aparentemente a Geografia tinha em relação a outras disciplinas, volta-se a constatar o contrário, pois o professor postula as tendências geológicas - postura adstrita à teoria do ciclo geográfico, proposta por Willian Morris Davis²² e explicitadas por Becker:

²¹ Mais informações com relação à falta de vinculação das ciências com a vida cotidiana, pode ser obtida pela leitura de autores como Schnetzler (1981); Santos & Schnetzler (2003).

²² Willian Morris Davis (1850-1934) apresentou um modelo evolutivo, sistematizando a sucessão das formas de relevo, o que ele fixou como um ciclo ideal, denominado teoria do ciclo geográfico, criando

A massa central, porém, conservando se no seu primitivo estado igneo, rompia ainda frequentemente e facilmente esse fraco involucro, que a apertava, e extravasava pela superficie fora onde, depois de esfriada, se solidificava, dando origem as rochas chamadas eruptivas que constituem o terreno crystallino fundamental. A sua base é formada por uma massa possante de rochas granitoides, ás quaes seguem outras rochas tambem silicatadas e crystallinas ao que parece, por ordem crescente das densidades. As formações mais antigas denominavam se rochas plutônicas.(BECKER Y SILVA, 1917, p. 60).

Os conteúdos da Geologia ganham relação com os postulados químicos, com os períodos de formação da crosta da terra, com a constituição dos solos, sua localização geográfica e as pesquisas em relação à idade dos terrenos, feitas por meio de investigações paleontológicas, bem como com os elementos da Geografia Física: clima, vegetação, relevo, dentre outros.

Para essa finalidade, caracteriza a Geografia Física iniciando-a por uma visão ampla da Terra, interação entre a vida orgânica, o homem e sua cultura e os aspectos da natureza, ou melhor, utilizando a expressão de Ratzel [1882-1891], uma perspectiva hologéica, que se define como uma biogeografia universal.

3.5 O significado da Geografia Física

O conceito de Geografia Física adotado por Becker tem similaridade com os princípios da Geografia Tradicional e se apresenta como a ciência geográfica que dá o conhecimento das “[...] terras e aguas, do relevo, do solo, das depressões oceanicas e terrestres, da atmosphaera, etc.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 68). Complementa, ainda, o autor, afirmando que a Geografia tem relação com todas as formas e aspectos da superfície do globo e com as modificações que ocorrem nessa estrutura em cada período histórico.

Verifica-se a visão da Geografia Tradicional ou Física, alicerçada na observação contemplativa e admirada da natureza, na repetição de determinados conceitos, ao mesmo tempo em que salienta a dimensão política, econômica, educacional e cultural dessa postura, qual seja, de acordo com o estágio dos

os princípios da geomorfologia ao afirmar, de modo muito plausível, a gênese e a sequência evolutiva das formas de relevo. Sobre a teoria do ciclo geográfico, ver Sousa (2009).

avanços técnico-científicos de cada região, elas são classificadas numa relação de hierarquização.

Rui Barbosa, em um dos seus famosos pareceres, em 1882, já destacava a exaustão da descrição dos fenômenos geográficos, presentes na maioria dos manuais didáticos brasileiros: “[...] Praticado assim pelo bordão da rotina, o ensino de geografia é inútil, embrutecedor. Nulo como meio de cultura, incapaz mesmo de atuar duradouramente na memória, não faz senão oprimir, cansar, e estupidificar a infância, em vez de esclarecê-la, educá-la.” (BARBOSA, 1946, p.307).

Contudo, há trechos em que o autor oblitera esta vertente, estabelecendo uma nova redação, pautada por comentários que emergem para uma visão modificadora na relação natureza/sociedade, mostrando um processo de re-significação que tenha uma aplicação prática na vida das pessoas. Tal posicionamento é similar aos apontados na *Antropogeografia* [1882-1891] de Ratzel, ao inserir a natureza como parte integrante das modificações fisiológicas e culturais do homem, em estreita relação com a Antropologia, em prol do progresso e de uma nova forma de vida social.

É importante destacar que o valor social atribuído à Geografia Física foi marcado pelo pensamento da Escola Alemã, marcadamente com Ratzel e Humboldt, que influenciaram toda uma geração de cientistas brasileiros e está efetivamente vinculada à defesa da verdade das ciências, propalada desde o século XIX.

Tais princípios presidem o trabalho com o método científico na Geografia, tida como tradicional para alguns e clássica para outros, e se desvelam por meio da observação, da descrição e da classificação dos fatos. Para Vlach (1991), a Geografia Tradicional representa um período no qual se observa a ausência de reflexão em relação ao contexto político-epistemológico em que ela aflora e ocasiona:

[...] uma abordagem dos elementos naturais em si mesmos, como se a localização e a descrição da natureza não tivessem um significado específico para a sociedade moderna, qual seja, o de algo que não era mais pura contemplação do universo, mas uma atividade que vinha sendo instrumentalizada pelos homens. (VLACH, 1991, p.53).

O peso dessa disciplina, no conjunto da produção científica, não aparece apenas enraizado no crescimento da neutralidade do saber científico. Está fundamentalmente, marcado pela expansão do capitalismo, por meio do progresso

nas relações de produção, o que provoca um maior crescimento comercial e industrial, no final do século XIX.

No manual de Becker, os conteúdos da Geografia Física iniciam-se pelo estudo da atmosfera, destacando o papel benéfico e maléfico de determinadas ações dos ventos. Posteriormente, sobressai nos escritos a descrição da água na natureza e sua importância para o homem. Focaliza, então, o clima, trabalhando de forma ímpar a noção de meio natural, evidenciando as regiões de clima quente e úmido, as regiões pantanosas e seu processo de insalubridade, que podem ocasionar moléstias de carácter endêmico ou epidêmico ao homem.

Para o autor, o clima “ [...] determina o caracter da flora e da fauna dos paizes” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 73), visto que os animais e vegetais tem seus habitats determinados pelo clima. Ao enfatizar estes aspectos cita Martius, afirmando que ele achou somente 95 espécies diferentes entre mamíferos, aves, peixes, insetos e moluscos na ilha de Spitzberg, ao passo que Barlhes encontrou 14.000 na região do Amazonas. Neste mote, o Brasil e, mais precisamente, o Paraná, tinham as benesses da terra e do clima, ou seja, as riquezas do mundo natural que deveriam ser aproveitadas para gerar benefícios ao país.

Afirma que os animais, como os vegetais, têm o seu *habitat* determinado pelo clima. Conforme os recursos que este oferece, a fauna torna-se mais, ou menos, rica em espécies e formas. Com base nesse princípio, os conteúdos pautam-se na defesa de que o processo de aclimação dos indivíduos pode ser prejudicial para o seu desenvolvimento, caso não sejam adotados os cuidados necessários para a manutenção das características superiores dos mais fortes. Ao contrário, ter-se-ia um processo de degeneração das raças.

Chama-se acclimação o acto de fazer viver e procriar uma especie ou raça, animal ou vegetal, transportada de seu clima originario para outro differente. A acclimação tem hoje vasta applicação no melhoramento dos nossos gados pela introduccção de reproductores estrangeiros. Das diversas especies é a bovina que corre mais risco com a mudança de habitat. [...] A acclimação de outras especies domesticas não offerece tão grandes dificuldades. Os cuidados, que o homem lhes deve dispensar resumem-se na observação dos principios da hygiene combinados com uma alimentação tonificante, convindo, n'este particular, que se sujeite o animal recém-importado, quando possivel for, ao regime adoptado no paiz de sua proveniência. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 74/75).

Em tal perspectiva, desvela-se a conformação dos padrões tidos como superiores, a serem preservados como sendo os mais aptos. Becker faz isso em nível zootécnico, posteriormente, nos conteúdos da Geografia Antropológica, presentes na Unidade 8 do Manual, insere o homem neste processo, ao mostrar a relação entre a sociedade e as condições ambientais. Sai do meio natural para o meio social e enfatiza que as diferenciações entre os povos se dão em termos naturais e culturais. Do natural para o social, com ênfase na Geografia do Homem²³, o professor sai do campo zootécnico, da evolução dos animais e permeia sua escrita com os estudos antropológicos.

Na continuidade da organização do texto, por meio da descrição do globo escolar, transparece a formação dos oceanos. Em seguida, afirma que, da massa oceânica têm-se uma configuração horizontal formada por três complexos continentes: o Antigo, O Novo e o Novíssimo. Passa a descrever com riqueza de detalhes, a configuração horizontal e vertical da Terra. Inicia pelo Antigo Continente, retrata a região europeia²⁴, a Ásia e a África. Posteriormente, centra-se na América, e no detalhamento dos aspectos físicos do continente americano, aparece referência ao Brasil:

[...] Para o Valle d'este (**se refere ao Rio Paraná**) decae suavemente a ponta sul-oriental do planalto brasileiro, e assim escoam para o mesmo Valle as águas ao oeste da Serra do Mar, pelos rios Grande, Mogy-Guassu, Parapanema e Iguassú. Mais para o sul, as águas são recolhidas pelo rio Uruguay, que só em território argentino vae unir ao Paraná para formar o estuário do Prata. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 92/93, sem grifos no original).

Em algumas passagens há comparações dos outros continentes com aspectos do Brasil. Por exemplo, a comparação da vegetação brasileira com a da Austrália, assim mostrada “[...] nota-se a ausencia do verde saturado que aqui, no

²³ Para Ratzel, na sua obra *Antropogeografia* (1882-1891) a “[...] Geografia do homem, do mesmo modo que a zoogeografia e a fitogeografia, deverá descrever e representar cartograficamente aqueles territórios onde se nota a presença do homem, separando a parte da Terra que é por ele habitada, ou ecúmeno, daquelas que não o são.” [...] E na medida em que a humanidade compreende raças, povos e grupos étnicos menores, a Geografia do homem representa também a difusão destes elementos diversos através de mapas das raças humanas, mapas etnográficos, mapas das línguas e mapas políticos.” (MORAES, 1990, p. 83).

²⁴ No manual não há mapas, mas lembretes de que em determinado espaço os redatores deveriam inserir um mapa, o que não foi feito pelos editores.

Brasil alegre a nossa vida e, a vista a folhagem ahi tem côr acinzentada ou azulada” (BECKER Y SILVA, 1917, p.96). À época, a comparação era considerada uma estratégia moderna no estudo da Geografia.

O Professor mostra aos seus alunos os fatores físicos, tais como configuração, processo de formação das águas, hidrografia, relevo, vegetação envolvidos pelo conceito de região e o papel do clima e do solo em relação à distribuição das plantas e animais na superfície terrestre. E sempre que possível, a construção da disciplina é relacionada com a organização geográfica do território brasileiro. Mas, tal qual Delgado de Carvalho (1913), professor Becker afasta-se da sucessão de nomes e dos exercícios repetitivos sem, contudo, deixar de realçar o importante papel da fisiografia de uma região para o estudo de Geografia, valorizando a relação natureza e homem para uma Geografia do Homem, como já começava a se verificar nos países europeus. (ROCHA, 1996, p. 91).

Assim, os estudos da Geologia e, mais precisamente, da Geografia Física, servem como ancoragem para o estudo do solo agrícola e para a inserção dos princípios da Zootecnia, estudados no próximo item. São os alicerces para o desenvolvimento da Geografia Antropológica e da Geografia Política.

Em suma, observa-se que a representação de Becker para a Geografia Física tem similaridade com a obra de Delgado de Carvalho. Este último, em obra editada em 1913, concebia a Geografia como: “[...] uma disciplina referenciada nas ciências naturais, mas que, de forma *sui generis*, incorpora o homem como um dos elementos essenciais em suas considerações.” (CARVALHO, 1913, p. 57). De forma semelhante, Becker, em sua obra de 1917, traz para o ensino de Geografia os elementos naturais como alicerces que representavam a relação entre o ambiente vital e a ocupação humana, na conformação dos territórios.

3.6 Geografia Física: o desenvolvimento econômico no território paranaense

Tendo destinado este resumo especialmente a estudantes paranaenses, dediquei, na sua organização, toda a atenção aos pontos que affectam e se relacionam com as condições geographicas e economicas d'este Estado, circumstancia que julgo indispensavel para o aproveitamento utilitario dos ensinamentos agricolas e zootechnicos. (BECKER Y SILVA, 1917, p. III).

Na citação anterior, observa-se que os conteúdos expressos nos manuais de 1914 e 1915: o de um saber útil à sociedade, demarcando o fito nos aspectos econômicos e geográficos do estado, volta a ser enfatizado, agora em um manual escolar. De alguma forma, professor Becker busca na prescrição curricular para o ensino de Geografia um espaço para que os conteúdos necessários à sociedade da época, ou melhor, nos termos apresentados por Goodson: “[...] o que está prescrito não é necessariamente o que é apreendido, e o que se planeja não é necessariamente o que acontece.”(GOODSON, 1995, p. 78).

Os princípios curriculares inseridos na legislação educacional trouxeram novas mudanças a partir de 1901, no que se refere ao estudo dos conteúdos agrícolas. Assim, no decreto de número 93/1901, em substituição à disciplina *Noções de direito e deveres dos cidadãos*, começou a figurar *Noções de Geografia, de Agronomia, de Economia e Princípios de Moral* para o ensino primário e, para o secundário, *Agronomia e Princípios de Moral*.

As noções de Agronomia vinham imbricadas nos princípios da Geografia, da Economia e da Moral, para atender a uma reclamação da sociedade para que os alunos tivessem a orientação agrícola, essencial para dar noções de progresso, modernização agrícola, além de funcionar como princípio de valorização da população rural e, ainda, para que a mesma permanecesse naqueles espaços, em prol de uma produção agrícola e pecuária, moldada pela tônica do capitalismo. Becker, ao relacionar as diversas matérias escolares no compêndio de 1917, o faz, como já dito, lembrando os manuais técnicos de 1914 e 1915 e por conhecer as orientações curriculares e o discurso de progresso da República Velha.

Já em 1903, o Diretor Geral da Instrução Pública, Dr. Victor do Amaral e Silva, defendia a criação de um Curso Agrônômico e de Zootecnia para o Paraná, visto que este era um estado predominantemente agrícola. (RELATÓRIO, 1903, s/p). Contudo, somente em 1906 foi criado, em Curitiba, o Curso de Agronomia, anexo ao Instituto Comercial do Paraná, cujas aulas experimentais eram ministradas no Campo do Bacacheri.

A segunda década do século XX era um tempo em que havia exigências de professores e de outros cidadãos pela valorização das ciências, sobremaneira agrícolas e zootécnicas, em especial para o ensino secundário, como o que se observa nos argumentos expressos nos Relatórios da Instrução Pública da época:

Sou de parecer que ao referido curso [refere-se à Escola Normal] deve adicionar-se uma cadeira de Agronomia e Zootecnia, e incluída esta no 4º ano, sob a regência de um profissional contratado e de reconhecida competência, que poderá servir-se do Instituto do Bacachery para campo de experiências e de demonstrações. O conhecimento destas disciplinas constitui palpitante necessidade para os educadores, maximé os que ensinam em municípios que têm a lavoura e a pecuária como a principal fonte de riqueza. (SEBASTIÃO PARANÁ, 1917, p. 145).

Verifica-se pois, que o parecer do professor Sebastião Paraná, diretor do Ginásio Paranaense e da Escola Normal, constante no Relatório da Instrução Pública do Paraná de 1917, defendia um ensino para a Escola Normal que valorizasse o meio rural, como palco de um saber científico prático, voltado para a lavoura e a pecuária.

No arrazoado, utilizou exemplos de outros países, como Alemanha, França, Bélgica, Inglaterra, Suécia, Áustria, Espanha, Estados Unidos, Argentina e Chile, para afirmar que a agricultura e a pecuária eram os alicerces da indústria rural, necessária para todos os povos, incluindo, neste espaço, o Paraná, como carente de uma atividade produtiva diferenciada. Sebastião Paraná finalizou seu escrito, utilizando as palavras de um pedagogo suíço, professor Werhli, que atuou na Escola Normal de Kreuzlingen:

O professor de um município rural, que não tem gosto pela vida campestre e que passa com indiferença ao lado de um campo ou de um jardim sem para ali lançar um olhar indagador, é um mau professor... Eis porque eu penso que todos os estudos do professor nas *sciencias naturales* devem ter a Agricultura por base. [WERHLI, pedagogo suíço, *apud* PARANÁ, 1917, p.115].

O apelo do Professor Sebastião Paraná, pela implantação desses saberes na Escola Normal, demonstrava que essa inserção era uma necessidade latente. Becker estava imerso em uma proposta similar para seu colégio, pois suas ideias estavam inspiradas nas necessidades econômicas e sociais, bem como defendia a inserção do professorado ambulante no meio rural, como o que se observou no manual de 1915, analisado na seção anterior.

Ademais, o manual de Becker (1917), que congrega aspectos teóricos e práticos, articulando num mesmo impresso o campo da cultura escolar²⁵ e

²⁵ O conceito de cultura escolar citado refere-se às ideias e práticas desenvolvidas em um determinado tempo histórico em relação a aspectos educacionais.

elementos que valorizavam a instrução científica proporciona a compreensão de um modelo de educação para o meio rural, defendido pelos poderes instituídos e por intelectuais e professores, de acordo com os interesses que à época se exigia.

Há uma figuração social que intrinsecamente se apresenta, sustentada por pessoas como José Soares Pereira Junior²⁶, Dr. Dupont²⁷ e Dr. Oscar Von Mein,²⁸ que mantinham com Becker ligações pessoais, de trabalho e de pesquisa, irmanados pelos ideais de construção de uma identidade econômica, social e cultural para o Estado do Paraná. Eles constituíam uma rede de interdependências.

Aqui se tem um grupo na rede de sociabilidade do autor, sustentada por pessoas que em sua maioria nasceram e estudaram na Europa, alguns deles de origem alemã, que possuíam aproximações linguísticas com Becker, que morou na Áustria. Todos têm ligação com o médico João Cândido (1864-1948), que em sua atuação como vice-governador do Estado do Paraná foi um dos mentores da fundação tanto do Instituto Bacacheri, como da Fazenda Modelo. Tais pesquisadores trouxeram para o território paranaense, novas técnicas para o desenvolvimento agropecuário e zootécnico e, assim, efetivava-se a visão do outro, do europeu para as questões do Brasil. Todos tinham em comum um discurso de modernização e inovação para o Paraná.

Professor Becker anexou os conteúdos agrícolas na Geografia Física, em seu colégio, por estar ciente dos reclames da época: quer em nível de legislação, quer como aspiração da sociedade paranaense, mas sobremaneira pelos estudos que realizava na área de ciências naturais e geográficas.

Diante das premissas de ordem social e prescritiva, vale notar que a educação diferenciada tornou-se um postulado pedagógico básico no que se refere à seleção de conteúdos a ensinar e, portanto, que deveriam figurar no manual,

²⁶ José Soares Pereira Júnior (1873-1916) foi diretor da Fazenda Modelo de Ponta Grossa, agrônomo formado na Alemanha. Junto com Dr. Dupont realizou muitos estudos sobre a febre aftosa e a pioplasmose (doença da tristeza). (STANCIAK, 2012).

²⁷ Octavio Dupont (1881-1974), médico veterinário belga que atuou na Fazenda Modelo, em Ponta Grossa, provavelmente no período de 1915. Trabalhou com Oswaldo Cruz. Pesquisou as causas da encefalite eqüina e introdutor do BCG (Bacilo de Calmette e Guérin) na vacinação contra a tuberculose bovina, entre outros trabalhos. Foi diretor por muitos anos do Hospital Veterinário do Jockey Clube Brasileiro. Recebeu o título de Professor Emérito da UFRJ. (KOSHIYAMA, s/d)

²⁸ Dr. Oscar Von Mein foi diretor do Instituto Agrônomo do Bacacheri, desde a sua fundação em 1907, como anexo ao Instituto Comercial do Paraná. (BECKER Y SILVA, s/d).

reforçando assim, à ideia de cultura geral: uma educação ampla do espírito, mas ao mesmo tempo do corpo, adquirida pelos princípios do método intuitivo.

Todo mundo sabe que o ensino de Geographia e Sciencias Naturaes com suas annexas, Hygiene, Agricultura, Zootechnia, etc., occupa, nos paizes que mais primam pelo *desenvolvimento de sua instrução*, logar proeminente na selecção de preparados, aparelhos e quadros muraes, que fazem do *ensino intuitivo* um verdadeiro recreio e cuja aquisição não exige o sacrificio de uma fortuna, produzirá verdadeiros milagres, principalmente si tiver ainda à sua disposição um pequeno horto de experiencias. Assim, aparelhados para o ensino objectivo ao qual tratarei de dar feição attrahente e amena, actuando sobre o vosso raciocínio pela pratica de *experiencias* e demonstrações, achareis aberto, livre e bem nivelado o caminho a seguir. (BECKER Y SILVA, 1917, p.II e III).

Aponta, então, um reforço para o ensino de Geografia e de Ciências Naturais e valoriza palavras como: desenvolvimento da instrução, ensino objetivo, experiencias. Por intermédio de tais palavras, em suas derivações semânticas, portanto, com forte cunho conceitual, o autor apresenta uma explicação para o seu propósito educacional, marcado indelevelmente pelo método já referenciado. A escolha dessas palavras, para figurar em seu compêndio, não foi, obviamente, realizada de forma aleatória, pois era recorrente naquele momento que para o avanço das atividades científicas, estas deveriam ser realizadas e apreendidas pela observação e pela experiência, para descobrir a razão dos fatos.

O método intuitivo auxiliava, na disseminação dos conhecimentos, muitas vezes traduzidos como noções ou notas elementares para uso em escolas e na sociedade. O título do manual - *Notas de Geographia e Sciências Naturaes com applicações à Agricultura e Zootechnia* - expressa isso. Portanto, trata-se de um tipo de texto, de caráter teórico/prático, que visava à aplicação útil.

Tal método tinha como objetivo educar os sentidos para que a aprendizagem acontecesse pela intuição perceptiva, como trampolim para a formação. A observação e a realização de experiencias, bem como outras atividades ligadas à intuição, auxiliariam os educandos, nas diferentes percepções da realidade, pois como afirma Calkins (1886), citando Pestalozzi, a educação dos sentidos é a base de todo conhecimento.

Afirma-se que os conteúdos sintetizam a preocupação com a educação rural, educando pela intuição. Contudo, o uso de palavras no manual de Becker, que

podem ser facilmente associadas aos preceitos no método intuitivo não permitem afirmar que nas práticas escolares os princípios desse método fossem realmente utilizados.

É possível observar que no desenvolvimento da escrita, ancorado nos princípios do método intuitivo, Becker y Silva utiliza o relato de experiências, como forma de subsidiar a escolarização dos saberes, como por exemplo:

[...] uma gramínea que tem o nome botânico de *paspalum dilatatum*, está presentemente despertando o interesse dos criadores d"aquellas regiões (**se refere ao Sul da África e a Austrália**) por causa de sua resistencia ás geadas e ás seccas e dos enormes rendimentos forrageiros que é susceptível de dar. Na Fazenda Modelo de Ponta Grossa, tivemos ocasião de observar o desenvolvimento da gramínea em questão em um bello canteiro de experiencia cujo aspecto parecia confirmar a conveniencia de sua introducção (sem grifos no original).(BECKER Y SILVA, 1917, p. 126).

Tal postura evidencia que os conteúdos selecionados objetivavam o aprimoramento científico-social dos alunos, voltado para a produção agrícola, como forma de educação profissional, por meio de um ensino técnico e prático. No manual de 1915, Becker já enfatizava a necessidade de gramíneas para a alimentação do gado: “[...] o capim verde contem, é verdade, uma alta porcentagem de agua (10ª 80%): mas apesar d’isso, elle constitue, sobretudo em estado novo e tenro, um alimento de primeira ordem, saudável e levemente laxativo.” (BECKER Y SILVA, 1915, p.15); volta a fazê-lo no manual de 1917, porque se fazia necessário este estágio utilitário. Goodson (1995) afirma que os conteúdos escolares passam por diferentes estágios: de um *status* inferior, marginal ao currículo, avança para um estágio de utilidade daquele saber, para depois tornar-se disciplina, com um *corpus* de conhecimento rigoroso.

Tem-se, pois, que os conteúdos de Geografia Física são selecionados visando o preparo dos alunos para os estudos superiores e, também, com o propósito de conferir à seção de *sciências* um caráter de aplicação ao cotidiano, porque a intenção era a de que os estudantes tivessem um compromisso com a educação agrária, como o próprio título do manual sustenta – aplicações à agricultura.

Professor Becker trouxe para o manual, marcas dos debates que aconteciam nas primeiras décadas do século vinte, no contexto sociocultural paranaense, em favor de um novo modo econômico de produção agrícola, pela inserção de procedimentos técnicos que auxiliassem na melhoria do uso do solo, especialmente em Guarapuava e nos Campos Gerais que sofriam do depauperamento progressivo ocasionado pelo sistema extensivo de produção.

Faz isso, iniciando a Unidade 3 do manual, pela descrição dos tipos de solos em diferentes espaços territoriais e, posteriormente, enfatiza o preparo de um solo agrícola:

O preparo agrícola do solo compreende todas as operações destinadas a deixar o terreno em condições de receber as sementes ou mudas que deverão dar origem às plantas cultivadas. Estas plantas devem, durante o ciclo de sua vegetação, encontrar a terra em estado que lhes oferece um ambiente propício e os meios e alimentos necessários à sua existência e produtividade. O preparo do solo é físico, mecânico e químico. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 99/100).

Tal qual o que estabeleceu nos compêndios de 1915 volta a valorizar a fertilidade do solo paranaense, a necessidade de sua correção, por meio de adubamentos, adubação e rotação de culturas, para evitar o esgotamento das terras produtivas, bem como a inserção de instrumentos necessários ao labor do campo. A pá, a enxada, a gadanha e o arado estão incluídos. Este último é descrito com riqueza de detalhes: “[...] os motores mais empregados na tração dos arados são o cavalo, o burro e o boi; somente empresas agrícolas de grande extensão e nos países cujo progresso agrícola o permite emprega-se o vapor.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 101). E é acompanhado da forma de construção desse equipamento e das peças auxiliares ao desenvolvimento dessa engrenagem. Novamente, inserem-se as técnicas dos imigrantes para uso, sobremaneira, nos solos cansados, com a introdução de instrumentos agrícolas europeus e novos métodos de uso de animais na produção de terrenos agrícolas.

Na sequência específica a química, anatomia e fisiologia vegetal, enfocando os órgãos de nutrição e reprodução das plantas, para chegar na classificação botânica e cultural dos principais vegetais úteis a serem cultivados em pequenas

propriedades. A classificação utiliza o sistema criado pelo naturalista Jussieu²⁹ e depois aprimorado por Candolle³⁰ e outros.

O autor, nas devidas proporções, como o articulador desse processo de instrução técnica, em uma visão positiva, como já fizera nos textos anteriores, quer levar ao homem do campo o domínio da ciência prática e utilitária, de forma a melhorar a situação precária dos campos paranaenses no que se refere às atividades agropastoris.

Os títulos dos capítulos refletem a ideia de desenvolvimento econômico e preocupação com o povoamento do campo: Solo Agrícola, Botânica (química, anatomia e fisiologia, classificação botânica e cultura das principais plantas úteis), Zoologia (anatomia e fisiologia animal, classificação zoológica e descrição das principais espécies), Noções de Zootecnia. A organização estabelecida desvela o sentido que queria atribuir ao texto. Nesta linha de análise o aluno, ao ler os conteúdos propostos, depara-se com uma linguagem carregada de termos e nomenclaturas do universo das ciências, mas ao mesmo tempo interligada em diferentes disciplinas. Assim, dos princípios agrícolas passa-se para a área da Zootecnia, e, sucessivamente, ligando um assunto a outro.

Os aspectos econômicos relacionados à economia do Paraná estão inseridos na Geografia Física e, ganham similaridade com o que colocava Delgado de Carvalho (1938, p. 203) em relação à Geografia Econômica: “[...] este ramo da geographia depende tambem consideravelmente da geographia physica e apresenta problema *sui generis*, que visto a sua importância merecem tornal-o mais independente como disciplina.” O autor supracitado, em tempo posterior, a década de 1930, advogava pela constituição da disciplina de Geografia Econômica. Becker, na década de 1910, utilizou os conceitos das ciências geográficas com aplicação a determinadas áreas econômicas, para dar conta das finalidades que o contexto social da época exigia. Em sentido correlato, Delgado de Carvalho (1938, p. 20), considerava que a Antropogeografia de Ratzel, um ramo da Geografia Geral, tem um

²⁹ Bernard de Jussieu (1699-1777) foi um médico e botânico francês, que desenvolveu estudo baseado nas características morfológicas das plantas, diferente do sistema de Linneaus. (GRANATO; RANGEL, 2009).

³⁰ Augustin Pyrame de Candolle (1778-1841) foi um naturalista que trouxe para a botânica o método natural como uma verdadeira ciência experimental, dedicando-se, também, à sistemática vegetal. (BRZEZINSKI; OLIVEIRA; JENSEN, 2009).

objeto específico e, de forma prática, também se constitui como introdução à Geografia Econômica.

Em relação à Zootecnia, como disciplina, esta chega ao Brasil na Primeira República, período em que o governo ambicionava o desenvolvimento de novas atividades econômicas e culturais para o país. Portanto, o autor insere no manual alguns aspectos de uma disciplina cujo estudo era muito recente no território brasileiro.

Os assuntos sobre Zootecnia, embora não fossem considerados como disciplina na legislação da época, já figuravam no Instituto Becker, desde 1900, quando da fundação do Colégio em Guarapuava. Essa disciplina, ao que tudo indica, era uma inovação, pois não continha na legislação em vigor na época. Foi selecionada, provavelmente, pelo “[...] critério de relevância para as necessidades e interesses dos aprendizes.” (GOODSON, 1990, p. 235), como se depreende pelas palavras do inspetor escolar: “Professor Becker estabeleceu um curso de agricultura e zootecnia para dar aos alunos noções necessárias a vida em nosso meio.” (PINTO, 1904, p 03).

Ao figurar no currículo, a Zootecnia passa compor os exames escolares do Instituto Becker que, assim, auxiliaram a legitimar tal disciplina que ocupou um espaço importante no currículo praticado. E, ela aparece entretecida nos conceitos da Geografia Física e no que o Professor denomina de Anatomia e Fisiologia dos animais. Assim, há a descrição da estrutura física dos animais, incluindo as partes do corpo humano, seus órgãos e sistemas. Passa, então, a descrever o que ele denomina de classificação zoológica e apresenta as principais raças, fixando-se em noções de zootecnia.

Becker, como já fez nos conteúdos das Ciências Naturais, da Geografia Física, e da Agricultura, volta a classificar estas espécies de acordo com o grau de desenvolvimento na escala ascendente da série animal, utilizando, para tanto, sete grandes reinos: os protozoários, os celenterados, os equinodermos, os vermes, os moluscos, os artrópodes e os vertebrados.

Em cada reino considera as principais classes, ordens e raças. Dos vertebrados, por exemplo, discrimina sua estrutura física, nutrição, formas de reprodução, *habitats*, valorizando, em alguns casos, a utilidade de determinadas raças. Realça os princípios zootécnicos de cinco espécies: as aves, os cavalos, os

bovinos, os suínos e os ovinos, animais domésticos que poderiam ser criados com fins econômicos, mediante a arte zootécnica. Por exemplo:

[...] os nossos marrecos domesticos, cuja criação é facilima nos logares em que não falte a agua, dividem-se em muitas raças, das quaes as de Pekin, Rouen e Aylesbury se recommendam pela sua carne abundante e saborosa, e os corredores indianos pela postura que pòde produzir até 150 ovos por anno. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 170).

Volta, tal qual fez no manual de 1914, a preconizar a necessidade de melhorar a produção de animais pelo regime intensivo, com a introdução de melhorias, por exemplo, na avicultura, pela seleção rigorosa de reprodutores: “[...] que deve presidir a criação sómente as aves de melhor conformação e as galinhas mais poedeiras devem empregar-se para esse fim, porque os productos herdram de seus paes as qualidades, boas ou más.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 172).

A Zootecnia era a ciência que visava o aperfeiçoamento dos animais domésticos, para tal se baseava na hereditariedade, opondo-se ao atavismo. Desta forma, os conteúdos trazem o conceito de seleção como sendo a escolha escrupulosa dos reprodutores e, portanto, a eliminação dos tipos defeituosos.

Advém desta perspectiva, o conceito de raça, assim descrito:

[...] conjuncto de animaes que se distinguem dos congeneres por formas e aptidões características que transmittem á sua prole enquanto esses animaes vierem no mesmo regimen porque, cessando este, dar-se-á fatalmente o que se chama a degenerescencia. A hereditariedade deve, pois, ser apoiada pelo regimen e selecção. (BECKER Y SILVA, 1917, p.179).

Em relação ao *regimen* ele conceitua como mudanças que ocorrem nos animais pela influência do meio, sobremaneira pelo clima e pela alimentação e aponta duas espécies de seleção: a zoológica e a zootécnica. Ao definir a seleção zoológica, o autor chama para o texto o conceito cunhado por naturalistas de “lucta pela vida”, a qual elimina implacavelmente os indivíduos fracos e doentios. A seleção natural conserva as melhores características das espécies em prol de uma raça pura.

Considera-se tais postulados como uma interpretação de *A origem das espécies*, das muitas que desviaram o foco proposto por Darwin. Para Becker os conceitos de seleção natural, evolução e hereditariedade, são aplicados em prol da

defesa da melhoria das atividades pecuárias, juntamente com os princípios zootécnicos que modificariam as espécies, com a finalidade de conservar ou melhorar uma raça, pelos métodos de castiçamento ou de cruzamento.

Assim, para dar conta de um processo de industrialização via melhoria da pecuária, os escritos valorizam os princípios zootécnicos porque se inserem como objetos próprios das ciências, designando os conhecimentos ligados à criação e ao melhoramento das raças, com a finalidade de alimentar as indústrias ligadas à produção animal.

O nosso gado creoulo pertence a diversos typos da raça ibérica introduzida pelos conquistadores peninsulares, achando-se hoje em estado de variação desordenada devido á falta de selecção e, mais ainda, aos cruzamentos inconsiderados (zebu, turino, etc) a que os nossos criadores o tem submettido. A aptidão para o açougue, outr'ora regular, é medíocre n'estes mestiços disparatado, a aptidão leiteira bastante fraca. As tentativas de regeneração com reproductores estrangeiros não tem dado resultado satisfactorio no regimen extensivo a campo, resta, pois, a selecção e reconstituição do antigo typo de gado creoulo, unico adequado as condições climatericas e forrageiras e capaz de dar o maximo de rendimento que o nosso criador pode esperar nas actuaes condições da industria pecuária no Estado do Paraná. (BECKER Y SILVA, 1917, p.185).

Taunay (1839), em *Manual do Agricultor Brasileiro*, mais voltado para a agricultura, afirmava, já na primeira metade do século XIX, que os fazendeiros não tinham preocupação com a criação de gado, que era feita em sua primitiva simplicidade e que mudanças somente ocorreriam “[...] quando a população e a agricultura invadirem as vastas solidões hoje abandonadas à criação de gado, ao mesmo tempo que exigirão maior porção de animais para o trabalho ou a comida, é que a arte do criador do gado poderá se modificar e complicar.” (TAUNAY, 1839, p. 257).

Na definição de determinados conceitos é que a escola era chamada para contribuir para a formação de pessoas necessárias à sociedade em processo de modernização e, assim, as disciplinas de caráter científico poderiam auxiliar com o papel estruturante no processo de escolarização (CHERVEL, 1990). Em tal contexto, embasado nas ciências agrícolas e zootécnicas, as palavras que alicerçavam a Geografia escolar, como forma de conhecimento da natureza e de saberes úteis, eram: observar, praticar e experimentar.

Há que se distinguir que em tal contextualização, Becker visava situar o Paraná como espaço geopolítico no cenário econômico e cultural, com peso maior para a vertente econômica, tendo em vista que mostrava as riquezas naturais da região e destacava a economia paranaense, numa perspectiva natural do meio ambiente.

Finaliza os conteúdos desta parte da Geografia Física, tratando no reino dos mamíferos, os símios, afirmando que são os animais que mais se assemelham ao homem. Ao fazer tal afirmação descreve essa ordem, sem contudo fazer referência ao evolucionismo e nem tampouco afirma que o homem descende do macaco. Sobre os antropóides diz, por exemplo, que “[...] na sua infância, a conformação do craneo assemelha-se bastante á da cabeça de uma criança humana; mas com a idade começa a pronunciar-se o que se chama prognatismo”. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 194).

No encerramento desse tema traz para o texto a ordem dos Bimanos, que tem uma única espécie: o homem, e com tal finalização, estabelece uma relação para os assuntos referentes ao conteúdo curricular de Geografia Antropológica.

3.7 Geografia Antropológica: destinos mistos para uma nação mestiça

Becker, não conceitua Antropologia e, nem tampouco Geografia Antropológica. Contudo, nos escritos lê-se que é um estudo do binômio homem-natureza. A natureza é parte integrante das modificações fisiológicas e culturais do homem, em estreita relação com a Antropologia. Esse posicionamento guarda certa similaridade com os pressupostos defendidos na obra *Antropogeografia* de Ratzel (1882-1891)³¹. O título que Becker utiliza para este componente curricular guarda semelhança com o título da mais famosa obra de Ratzel.

³¹ Ratzel no início de sua trajetória, como zoólogo e naturalista, recebe influência de Wallace, Darwin e Haeckel, as quais contribuíram para fortalecer suas pesquisas em ciências naturais e sua formulação do conceito de *Lebensraum* (espaço vital). Posteriormente, ao se tornar jornalista, realiza muitas viagens, como, por exemplo, aos Estados Unidos e México e, influenciado pelo que vê, muda radicalmente sua concepção, fortalecendo as idéias da relação homem e espaço, tornando-se a partir de então geógrafo e catedrático da Universidade Técnica de Munique e depois em Leipzig. Neste período, defende a tese doutoral: *A emigração chinesa, contribuição à Geografia cultural e comercial*. Segundo Sanguin (*apud* Carvalho, 1997), esta é a primeira vez que o termo Geografia Cultural é empregado, o que não deixa de ser uma observação importante, não só por uma questão de correção na atribuição das devidas paternidades para as inúmeras especialidades geográficas, mas,

Assim, a Geografia Antropológica inicia-se pelo estudo da origem simiana do homem, com a descrição dos períodos pré-históricos, até o surgimento do *homo sapiens*. A partir de então, o autor sublimou os diversos tipos humanos e colocou o homem como a espécie última na escala da evolução, pois não havia outro animal acima dele, mas, ao mesmo tempo, valorizou o estado da arte, nas ciências biológicas e antropológicas, pelo conceito de raça, que ultrapassava o domínio biológico determinista e se incorporava ao cultural e ao político.

A origem simiana do homem é a hypothese que melhor se harmoniza com a história da evolução da vida organica e o estado das ciencias biologicas da nossa epoca. O homem primitivo assemelhar-se-ia muito aos anthropoides quer nas suas formas, quer nos seus habitos. Isto não quer, porém, dizer que o gorilla, o chimpanzé ou orangotango fossem os nossos progenitores, mas sómente que nós e elles descendemos de um antepassado commum, de que uns e outros divergimos. (BECKER Y SILVA, 1917, p.194-195).

Tal posição se assemelha às proposições de Darwin que trouxe, na obra *Origem das Espécies* (1859), o conceito de *ancestral comum*, ou seja, os homens, há aproximadamente quatro milhões de anos, e os macacos originaram-se de um mesmo ancestral.

Ademais, Becker classifica o gênero humano pelos graus de civilização, reforçando os princípios evolucionistas e, neste ponto da narrativa, contempla os diferentes graus de civilizações, por exemplo, o ramo indo-europeu, considerado o mais perfeito em termos de civilização. Assim, considerava que nem todos os povos passam pelos mesmos estágios de civilização, pois havia “[...] povos cujos grãos de desenvolvimento correspondem às diversas phases desde a pedra lascada até o adiantamento à que têm chegado as nações cultas da Europa e da America,” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 196), mas alguns permanecem em fases semi-bárbara ou selvagens.

Fundado nesse posicionamento apresenta a noção de raça como fator preponderante que modifica as ações dos homens em seu meio. Era uma visão de

também, porque é a expressão que talvez melhor sintetize a proposta ratzeliana de *Anthropogeographie*. Como professor na Universidade de Leipzig, abandona as teses da evolução biológica e fortalece a concepção da teoria difusionista, introduzindo a idéia de evolução espacial. (CARVALHO, 1997, s/p)

raça compreendida por Becker, como agrupamento humano com características próprias, distinguindo um grupo do outro e que, por sua vez, condiciona o modo de viver e ação social de cada grupo específico, na relação com o meio.

Discorre, então, sobre as diferentes raças: africano melanésia, com seus diferentes grupos; a raça mongólica e, finalmente, a raça mediterrânea, com seus ramos chamita, semítico e indo-europeu.

[...] o ramo Indo-Europeu – E' n'este ramo que a raça mediterranea atingiu o apogeo de perfeição espalhando-se desde o Hindostão pelo sudoeste da Asia, norte da Africa e a Europa e colonizando as outras partes do mundo impondo-lhes a sua civilização. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 197).

Tal análise comparativa entre as raças indica que ele assume que elas se diferenciavam política, econômica e culturalmente em virtude das difusões culturais, e não somente pelas características biológicas determinadas.

Menciona a superioridade ou inferioridade dos povos, pelo grau de desenvolvimento econômico. Referindo-se, por exemplo, a raça mongólica, afirma “[...] o lugar inferior ocupam n'esta raça as populações siberianas, nomades ou pescadores, supersticiosos e barbaros.”, e complementa, por outro lado, afirmando “[...] Chinezes e Indo-Chinezes, os Japonezes cujo progresso espantoso durante os ultimos decennios tem assombrado o mundo.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 196).

Deixa entrever, portando, aspectos naturais dos processos civilizatórios, pelos quais as diversas sociedades se encontravam em estágios distintos, ou seja, a denominada *Antropogeografia*, como postulados de Ritter, quando coloca o homem no centro dos processos de observação e formação dos territórios.

Premissas como estas, ou contrárias a elas, se difundiram pelo mundo, influenciando pensadores em todas as regiões, como as teorias que propagaram a diferenciação entre raças pelas características biológicas, dividindo a humanidade em espécies e com elas a ideia do progresso por meio de sociedades homogêneas do ponto de vista racial.

No século XIX e primeiros anos do século XX, muitos pesquisadores, por meio das teorias raciais, buscaram compreender as características do desenvolvimento da sociedade, em seu processo de hierarquização. Foi também o

tempo de formulações discursivas em prol da constituição do povo brasileiro, buscando a identidade nacional:

[...] na medida em que a realidade nacional se diferencia da europeia, tem-se que ela adquire no Brasil novos contornos e peculiaridades. A especificidade nacional, isto é, o hiato entre teoria e sociedade, só pode ser compreendido quando combinado a outros conceitos que permitem considerar o porquê do 'atraso' do país. (ORTIZ, 1985, p. 15).

Neste descompasso observado entre o europeu e o brasileiro, em que o último precisava ser educado para as atividades técnico-científicas em nome da evolução econômica e dos componentes naturais da história dos homens, sobressai o discurso do manual de Becker em favor da marcha da civilização vinda pelos grupos que progredem culturalmente, que avançam inexoravelmente sobre os outros povos, querendo impor-lhes os seus valores e reafirmar a concepção natural do desenvolvimento da sociedade.

Em tal jogo argumentativo Becker cita Cuvier, famoso naturalista francês: “Cuvier e outros reduziram o número de raças a tres: a *africano- melanesica*, a *mongolica* e a *mediterranea*, considerando os *malaios* e os *indigenas americanos* como mestiços sob a denominação de *mongolóides*.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 197).

Cuvier se dedicou à paleontologia e classificou os animais em *filos*, e assim, a definição de três raças distintas pelas características físicas dos povos. Mesmo criticando o reducionismo de Cuvier. Professor Becker reafirma-o ao incluir nos conteúdos da Geografia Antropológica os brasileiros na raça mediterrânea, no ramo indoeuropeu, na família latina. Tais classificações, segundo ele, fundavam-se nas diferenças de forma do crânio, cor e natureza do cabelo, cor da pele, línguas e outros distintivos que diferenciavam os diversos tipos humanos:

[...] assim a raça mediterrânea tem as seguintes características: cor branca ou morena, cabellos lisos ou ondulados de côr variavel. [...] barba geralmente basta, perfil saliente, bocca pequena com labios bem desenhados, maxillas e dentes verticaes e ângulo facial aberto. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 197).

Contudo, na retórica utilizada descobrem-se os pressupostos das variações dos padrões culturais de cada povo, que são influenciadas pelo espaço e pelo meio, mas, sobretudo, são influenciadas pela difusão e migração de diferentes características culturais e não apenas pelas características somáticas e anatômicas.

O autor assume várias posições ao longo de seu texto que, em princípio, podem parecer antagônicas, mas que articulam uma das vias do pensamento social daquele período: o darwinismo social. Assim, ora o autor se aproxima das proposições evolucionistas, ora assume uma posição em que o conceito de raça deve ser entendido para além do biológico, no sentido da formação dos territórios pelo processo de migração, ou expansionismo, mostrando-se, no entanto, reticente aos processos de colonização que impõem, de forma violenta, novos modelos de civilização. Tais posturas teóricas e ideológicas eram comuns naquela época e ocasionavam alguns desconfortos para a intelectualidade brasileira, como pondera Schwarcz (2010, p. 34-35):

[...] o certo é que o conhecimento e a aceitação desses modelos evolucionistas e darwinistas sociais por parte das elites intelectuais e políticas brasileiras traziam a sensação de proximidade com o mundo europeu e de confiança na inevitabilidade do progresso e da civilização. Isso implicava, no entanto, certo mal-estar quando se tratava de aplicar tais teorias em suas considerações sobre as raças. Paradoxalmente, a introdução desse novo ideário científico expunha, também as fragilidades e especificidades de um país já tão miscigenado.

Becker, na *Geografia Antropológica*, não define um tipo étnico representativo do povo brasileiro. Ele acredita que essas diferenciações de raças passariam com o tempo e, assim, se posicionou de forma branda em relação a esta questão, pois como era mestiço, aceitava o processo da mestiçagem, mas não se declarou favorável ao branqueamento da população brasileira.

Pela escrita, o tom que transparece é ser o Brasil um país mestiço, no sentido de sua formação e, portanto, singular na construção de sua identidade. O autor é um cidadão mestiço (filho de pai indígena de uma tribo argentina e mãe austríaca) e, atinente a esta condição, não propugna uma igualdade social e cultural entre as raças, pois valoriza as suas diferenças. Para conformar o seu pensamento cita, em diversos pontos da narrativa, processos de mestiçagem em outros territórios, como, por exemplo, os da *Somalís*, formado por negros e árabes. (BECKER Y SILVA,

1917, p. 197). É uma retórica cientificista e difusa, mas que se concatenava com os pressupostos teóricos científicos da época.

Para demonstrar a circulação das ideias nas sociedades científicas e acadêmicas, para entender as contendas nacionais, especialmente no que se refere à constituição de uma identidade nacional, para discutir a formação da nacionalidade brasileira e para entender as relações sociais e culturais nas regiões rurais do Brasil, muitos autores abordaram estas temáticas, ocasionando extenso debate no país, nas primeiras décadas do século XX. Projetam-se, entre outros, os estudos de Capistrano de Abreu (1853-1927) que, embora não fosse “[...] historiador acadêmico propriamente dito, suas obras alcançaram um alto grau de significação e dedicação na investigação histórica e possuem grande valor documental.” (WASSERMAN, 2007, p. 267). Algumas observações em relação a este pensador, comparadas à obra de Becker são feitas na sequência do texto respeitando as devidas proporções, quer em relação à obra, quer em relação ao tempo de escrita e o período de estudo.

Capistrano de Abreu, em *Capítulos de História Colonial* (1907), apresenta claramente as influências de Ranke, Ratzel e Humboldt e reinterpreta a história do Brasil, pela análise da formação do povo, da sua constituição étnica, desde a sua formação até a Independência, enfocando as diversidades regionais. Para Odália (1997), ele realiza uma singular interpretação do Brasil, que por um lado privilegia o indígena, mas por outro, traz para o debate questões contraditórias, tais como: a civilização, representada pelo europeu, e a barbárie, pelo indígena e pelo negro. Na interpretação de Odália, para Capistrano [1907], o branco surgirá como que purificado, depois de passar pelas agruras e os infortúnios da miscigenação. (ODÁLIA, 1997, p. 91).

Diferentemente de Becker, Capistrano de Abreu [1907] assumiu o conceito de cultura e não de raça. O autor de *Capítulos de História Colonial* valorizava o índio, o mameluco e o sertanejo, Professor Becker, por sua vez, mostra apreço pelos imigrantes e projeta outro protocolo econômico e cultural para as comunidades rurais, e nelas os caboclos do interior do Paraná, ou seja, valorizava uma determinada região: o interior ou sertão. Para Freitag (2011, p. 19) “[...] o sertão é uma referência do imaginário geográfico para a criação da nação brasileira.” Segundo esta autora, a região supostamente vincula a ideia de separação entre a natureza e a sociedade. E assim, Becker valoriza a identidade brasileira do interior,

no povo caboclo, povo este mestiçado, que carecia de novas formas de produção econômica.

As hipóteses elencadas anteriormente demonstram que, nas primeiras décadas do século XX, havia no Brasil preocupação da intelectualidade em fortalecer a ideia de nação e, neste bojo, criar a representação positiva do brasileiro. Tal arranjo é, para muitos, o da aceitação da miscigenação das raças existentes e a construção da imagem de um povo a ser instruído para se tornar educado e saudável.

Pode parecer um paradoxo, mas, a apologia à mestiçagem é, sem dúvida, a resposta para a saída no sentido de uma identidade nacional, num sentido contraditório, utilizado pelos homens de ciência da época, e que são apropriados na disciplina de Geografia Antropológica de Becker e levados para o ambiente escolar. Tal contradição, como aponta Schwarcz (2010, p. 18), é marcada pelo darwinismo social no que se refere à hierarquização das raças, sobressaindo suas diferenças e do evolucionismo ao reiterar o processo de constante evolução.

Entremeada nos princípios das diferenciações raciais, aparece outro conteúdo denominado por Becker de *A Conquista da Terra*. O item pauta-se pelo detalhamento das primeiras cidades, iniciando pelo Egito, como berço da civilização, passando pelos povos asiáticos e suas cidades, inserindo-se no espaço europeu, pelo domínio dos gregos. Tais abordagens são permeadas por fatos marcantes do processo de ocupação dos territórios tais como: batalhas, expedições, cruzadas. Na mesma linha, ao interligar um conteúdo ao outro, incursiona pelos tempos medievais, quer no Oriente, quer no Ocidente.

Derivam-se, desse enfoque, de uma forma congruente, os estudos das formas de governo³², nos quais o autor reforça os processos de autoridade e hierarquização, de acordo com as diferentes civilizações. Becker afirma que, por mais que seja embrionária a ação humana nas raças selvagens, ela não se conserva sem a presença de alguma autoridade. Faz uma análise histórica para demonstrar como o poder era exercido em diferentes comunidades. As exemplificações mostram

³² Nos compêndios de Joaquim de Lacerda (1901) e de Mario da Veiga Cabral (1921) também são observados tópicos dedicados ao sistema de governo, mas ambos detêm-se apenas no Brasil e enumeram os principais governantes e as legislações que legitimam o regime.

os governos patriarcais, como nas tribos hebraicas, o poder do guerreiro mais forte nas tribos selvagens dos sertões brasileiros, entre outros. E, retoma, considerando as formas de governo propaladas atualmente, nas civilizações mais avançadas: monarquia e república. Detalha a forma de governo do Brasil nos seus aspectos legais e burocráticos, evidenciando a formação do executivo, legislativo e judiciário, sem emitir uma opinião ou comentário.

Contudo, Becker afirma que por mais que a Declaração dos Direitos do Homem e a propagação das ideias liberais tenham influenciado na constituição do regime republicano, na prática não há quase diferenças, senão o cargo de chefe da nação que, na República, exerce o poder temporariamente e, na monarquia é hereditário.

Quando alude ao episódio da Proclamação da República, a referência ao fato é feita de forma lacunar, mostrando que a ação não era entendida como um fato heroico:

Havia já tempo que se trabalhava activamente para substituir a monarcchia pelo regime republicano e, na manhã de 15 de Novembro de 1889 cahiu a ultima dynastia em terras americanas, proclamando o Marechal Deodoro da Fonseca, em nome do exercito e da armada a *Republica dos Estados Unidos do Brasil*. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 209).

A narração mostra que a busca pela identidade e unidade nacional, em um país de características multifacetadas, não ocorria de forma tranquila, sendo permeada por acordos, conflitos, disputas, entre outros.

Alberto Torres (1982), como um dos pensadores mais influentes do final do século XIX e do século XX, ao se posicionar em relação à formação da nação criticava a estrutura da República que, em sua opinião, mantinha as vicissitudes do Império e não havia uma administração política capaz de tratar de modo eficiente os negócios públicos.

De forma abrupta, o manual passa do assunto das formas de governo para outro ponto de análise antropológica: a religião. Neste item discute as regiões politeístas e monoteístas e, nesta última, cita o Judaísmo, o Cristianismo e o Maometismo. Ao tratar das religiões politeístas suas críticas são mais severas, por

exemplo, quando estabelece uma relação entre religião e povos no estado selvagem:

A forma mais grosseira e abjecta do polytheismo é o fetichismo, Isto é, a adoração supersticiosa de corpos inanimados ou vivos aos quaes se attribuem forças sobrenaturaes. São fetichistas diversas tribus negras da Africa e outros povos em estado selvagem. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 201).

Discorre sobre as crenças e religiões praticadas em diversas partes do mundo. Ou seja, a disciplina de Geografia Antropológica estruturou-se em seu compêndio, entrelaçada no contexto da história universal, sobremaneira o da Europa Ocidental. Era comum os compêndios da época entenderem a religião como um elemento cultural e, em tal postura realizavam uma classificação homogênea, ou seja, determinada nação ou raça tinha o predomínio desta ou daquela religião, sem levar em consideração as especificidades da construção cultural de cada forma de expressão religiosa. Com Becker, não foi diferente. Na visão exposta as nações neolatinas têm o predomínio do Catolicismo Romano. Já nos Estados Unidos, em várias seitas e nos povos germânicos predomina o Protestantismo.

O discurso apresentado faz referência, veemente, ao processo de colonização, de ocupação das terras, do desbravamento de territórios, da luta por novos domínios territoriais.

No que se refere à História do Brasil esta é referenciada em vinte páginas, entremeada na Geografia Antropológica, apresentando fatos históricos, como: a ocupação do território, primeiras expedições, capitânicas hereditárias, Inconfidência Mineira, Independência do Brasil, Guerra do Paraguai, Abolição da Escravatura, entre outros.

A preocupação do professor em associar o ensino dos conhecimentos geográficos, permeados pelos conhecimentos históricos, já era comum nos países europeus, lugar de seus estudos secundários. Contudo, para o processo de modernização que a nação brasileira almejava o desenvolvimento da história enquanto disciplina escolar exerceu um papel preponderante. Ela começou a se fixar durante o século XIX, inspirada nos modelos europeus, sobremaneira da França que, após, a Revolução Francesa de 1789, e a de 1830, era a grande debatedora da organização dos Sistemas Nacionais de Ensino, formatando os seus currículos, de

maneira a atender as classes subalternas, ao mesmo tempo em que apregoava a valorização dos ideários nacionais, a propagação do liberalismo e dos direitos do cidadão, concepções que influenciaram outras nações.

Neste sentido, a História do Brasil, retratada em muitos manuais, era fortemente marcada pelos modelos europeus, fortalecia conteúdos que advogavam a identidade nacional, sobrepesava a origem do povo brasileiro e o desenvolvimento do país, enfim temas que valorizavam a história do país e os seus heróis.

À época, o Brasil preconizava do progresso econômico e da modernização nos aspectos sociais, educacionais e culturais. E, os intelectuais deveriam realizar a biografia da Nação³³, como fundamento da construção da História Nacional, separada do desiderato da metrópole europeia. Os manuais didáticos almejavam traduzir esta concepção. Era a História e a Geografia pátrias, fundamentadas nos estudos do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil - IHGB, que serviam de referência para o currículo escolar.

O IHGB, como instituto de pesquisa, lançou um concurso de monografia versando sobre os problemas do Brasil e a formação da identidade nacional. Saiu-se vencedor Martius³⁴, cujas teses influenciaram, por muito tempo, o texto de diversos tratados escolares.

Com a publicação do texto de Martius intensificou-se o debate em torno da escrita da história pátria. Este pesquisador afirmava não ser possível redigir a história da nação brasileira sem mostrar a importância e a contribuição de cada povo formador da população: o português, o africano e o indígena, e, dessa forma, entender a aplicabilidade dos fatores culturais de cada raça na constituição da realidade brasileira.

³³ Gramsci utiliza o dito *Biografia da Nação*, embasado na expressão utilizada por Tucídides (século V a.C.) e que foi recuperada pelo francês Jules Michelet, no século XIX. No que se refere ao uso do termo ver o livro *Colônia e Nativismo: a história como biografia da Nação*. (SILVA, 1997).

³⁴ Karl Friedrich Philipp Von Martius (1794 – 1868), naturalista alemão. Veio ao Brasil em 1817, em missão científica para pesquisar aspectos da botânica. Percorreu solo brasileiro por um período de três anos, chegando até o alto Amazonas. Publicou junto com Spix, a obra *Viagem ao Brasil*, bem como foi o responsável pelo início da monumental *Flora Brasiliensis*, que só foi concluída por colaboradores, em 1906. Dedicou-se também aos estudos da etnografia e da linguística indígenas. Foi o ganhador do prêmio patrocinado pelo Instituto Histórico e Geográfico, em 1845 com a monografia *Como se deve escrever a história do Brasil*, buscando nesta obra a valorização de um passado nacional. Sobre os fundamentos da tese vencedora do Concurso do IHGB, ver o artigo *História como disciplina*. (SILVA, 2009).

O foco maior da monografia de Martius, entretanto, era a contribuição do português. O indígena, em especial neste texto, marcava certa cena, porém, a alusão ao negro era feita de forma superficial. Verifica-se, pois, que a tese central defendida pelo ganhador do concurso era que o Brasil, nação recém-independente, deveria moldar-se pelo processo civilizador do português, como continuidade do percurso iniciado pela Coroa lusitana.

Neste mote, a nação se configurava em um modelo excludente para os indígenas e os negros, bem como para seus descendentes mestiços. Martius defendia a necessidade da importação e, posterior utilização, de modelos europeus, especialmente, no que se refere à organização das instituições.

A maioria dos manuais que surgiram nas primeiras décadas do século XX, influenciados por essas vertentes, representavam o Brasil como uma nação de paz, procurando vencer suas brigas, desencontros e disputas. Para tanto, os conflitos internos e as invasões estrangeiras eram resolvidos na escrita da história, por meio da atuação de personagens heroicos na cena brasileira.

A postura de Becker é diferente. Não se observa exaltação dos personagens do passado brasileiro – não é feita menção a Anchieta, nem a José Bonifácio, não há valorização dos feitos de D. Pedro I e nem tampouco de Tiradentes, e nenhum destaque para a figura do Marechal Deodoro da Fonseca. Percebe-se certo desdém para com os feitos dos portugueses e luso-brasileiros. Por exemplo, narra os acontecimentos da Inconfidência Mineira em um único parágrafo, afirmando “Tiradentes teve que encarar o suplício da forca.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 203). Ele opta por não sobrelevar nenhum feito. Cita o exemplo, da visão heroica dos inconfidentes, porque até hoje é lembrado como um feito patriótico. Mas, para Professor Becker, é um evento que teve sua origem na influência dos ideais da Revolução Francesa, mas que não modificou a estrutura do Brasil setecentista.

Assim, ao contrariar a tendência de valorização de personagens da história do Brasil, o autor realiza outras formas de valorização do heroísmo: a do indígena e a de personalidades de outras nações americanas. Assim, cita de forma apologética a atuação de Artigas, no Uruguai, San Martín, nos territórios platinos, Bolívar, na Venezuela, e ao “[...] supremo heroico general Washington,” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 221) ao fazer referência à Independência dos Estados Unidos, reconhecida pela Inglaterra, em 1789. Tais personagens são vistos por ele como libertadores.

Primordialmente, enfatizava o processo político de emancipação e a constituição de novas formas de governo em prol da liberdade e critica os regimes autoritários.

Em outra obra, um manuscrito denominado *O legado de Eva: o romance de um jovem sulamericano que passou a adolescência na Europa* [1900-1930], chega a citar o sacrifício da cruz, para acusar os regimes violentos e sanguinários:

O Salvador veio, derramou seu precioso sangue na cruz e, no entanto, não conseguiu granjear nem paz e nenhum espírito devoto da humanidade, pois esta caminha pelo atalho do vício, tão ímpia e tão perversa ainda, como descrito pelo Antigo Testamento. Ainda hoje muitos tiranos escravizam seu povo.”(BECKER Y SILVA, [1900-1930], p.40).

O discurso de um país em crescimento, na esteira do progresso e da civilização, favoreceu a valorização do passado. Becker afirmava que as mudanças nas civilizações são frutos prioritariamente, dos aspectos naturais, condicionadas pelo meio físico como clima, vegetação, solo, dentre outros. Não nega, no entanto, os aspectos culturais na formação de cada povo. Era a relação das ciências naturais com o social, como fator de progresso, mas não ignorava a forma de colonização e os pressupostos sociais vivenciados em cada civilização, bem como os condicionantes históricos que influenciaram nas formas de viver e de ser dos colonizados, ou seja, reforçava a base dos estudos da Geografia Política.

Mas nem este [se refere ao Brasil], nem as colonias hespanholas se desenvolveram satisfactoriamnete sob o pesado jugo das metropoles que depois de exterminar em parte e de escravizar os indigenas e os seus mestiços, procuravam retirar somente ouro e prata – Na America do Norte, as colonias ahi fundadas tiveram um começo mais modesto que as suas irmãs do sul, pois n'ellas não se havia ainda encontrado ouro. [...] Esses territorios [referência ao Canadá e aos EUA] entraram mais tarde em um desenvolvimento que não foi attingido pelos paizes sulamericanos, entre os quaes o Brasil que foi por muitos annos quasi esquecido e abandonado pela metrópole. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 210).

Sua interpretação não é valorativa da nação e de seus grandes feitos. Ao contrário, ao desvalorizar a forma de colonização portuguesa, responsável, em sua visão, pelo atraso do país, como se observa na citação anterior, faz comparação com outros territórios que, apresentam um grau mais elevado de civilização.

Condena a forma de colonização exploratória e traz à tona, por consequência, o passado colonial e, com ele, o atraso econômico.

Em suma, a Geografia Antropológica traz a representação da evolução histórica do homem na conquista e ocupação do território. Para tanto, o autor trilha um caminho que se inicia na origem do homem e passa pelos aspectos do *darwinismo* social ao dividir a humanidade em três raças, como propôs Cuvier. As contradições aparecem, ao definir um conceito de raça que se aproxima mais dos aspectos culturais, mas ao mesmo tempo esta contradição se torna um dos pontos mais marcantes do texto, pois evidencia a abordagem difusionista que se aproxima dos conceitos formulados por Ratzel [1882-1891], que, segundo alguns estudiosos, foi ampliado e difundido por Franz Boas. (MALINOWSKI, 1962, p. 206).

Tais posicionamentos demonstram que Becker conhecia os principais debates em relação às teorias raciais que circulavam no território brasileiro desde 1870. E, neste mote, há um posicionamento pela aceitação de uma nação miscigenada.

No avanço do texto entrelaça os conteúdos da Geografia e da História e, assim, apresenta os fatos históricos brasileiros não evidenciando nenhuma forma de heroísmo. Realiza críticas em relação à colonização realizada pelos portugueses, que deixou o Brasil em uma posição de atraso frente a outras nações mais civilizadas. Com tais assuntos, inicia um novo percurso: o de valorização de uma Geografia Política, foco de análise do próximo item, mas que possui relação com a Geografia Antropológica.

Nota-se na Geografia Antropológica que Becker utiliza um processo relacional estabelecido entre os fatos, como um dos recursos que melhor servem para elucidar o processo de ocupação da Terra. Assim, realizou um estudo das formas de evolução da sociedade, perpassada pela figura do homem, no sentido da descrição das formas de vida do ser humano em contato com a natureza na ocupação do espaço territorial.

3.8 Geografia Política: a questão do outro

Professor Becker começa a escrever sobre Geografia Política pela descrição dos países latino-americanos e não os europeus, o que não é comum, tendo em vista que a maioria dos manuais da época enfocava, primeiramente, os países da

Europa. Utilizou essa forma de narrar, sem separar, abruptamente, os aspectos físicos e humanos da Geografia.

Afirma que o século XIX foi a época da constituição das nações hispano-americanas e narra primeiro as independências das colônias inglesas na América do Norte, depois Argentina, Paraguai, Uruguai, Chile, Peru, Bolívia e Nova Granada (Venezuela, Colômbia e Equador). Realça novamente a atuação de San Martín, como o “[...] promotor da independência dos territórios platinos.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 221).

Não é sem razão que Becker sobreleva o ponto, pois o fio condutor do assunto são as lutas e as disputas realizadas em nome da independência e, conseqüentemente, a nova estrutura de poder, de formação territorial, de produção econômica das nações, tratando da formação da população de cada país.

Inicia a abordagem da Geografia Política com o subtítulo *As nações neolatinas* e, posteriormente, na relação entre *Portugal e Brasil*, descreve sinteticamente a situação geográfica de Portugal, situando os dados mais elementares: onde fica, limites, capital, principais cidades, população, comércio e indústria. Posteriormente, detalha a Geografia do Brasil, de forma a evidenciar as singularidades geográficas, as riquezas, a formação da população, as atividades agrícolas, entre outros aspectos.

Nesse espaço da narrativa faz uma síntese sobre o Brasil, como se quisesse efetivar um conceito de brasilidade³⁵, que contemplasse a *Geografia do Brasil*. Ao mesmo tempo, recupera de forma sintética, o que já havia sido discutido nas páginas anteriores do manual: da valorização de uma nação que embora mestiça, possuía muitas riquezas que poderiam contribuir para o progresso e a modernização que o Brasil precisava. O excerto a seguir é longo, mas significativo para se entender as representações do professor em relação à Geografia escolar que propunha para seus alunos:

O Brasil ocupa uma area de 8 milhões de kilometros quadrados com cerca de 25 milhões de habitantes cuja lingua official è a portugueza e que tem em sua grande maioria da população pertencente a raça mediterranea, sendo consideravel o numero de mestiços provenientes do cruzamento dos primeiros colonos com negros e indios. Os indios hoje constituem população diminuta; encontrando-

³⁵ Utiliza-se neste espaço o termo brasilidade entendido como a essência do Brasil, “em seus seres e em suas coisas.” CEZAR (2006, p. 35).

se tribus selvagens mais para o interior e no norte do paiz do que nos estados costeiros. Mais numerosos são os Negros, talvez uns 16% que, entretanto, tendem a desaparecer pela mestiçagem. A religião dominante é a catholica romana, embora a igreja esteja separada do Estado. São incalculaveis as riquezas do nosso paiz em qualquer dos tres reinos da natureza. A abundancia de ouro e diamantes determinou, nos tempos coloniaes, o povoamento do interior. Hoje, a attenção dirige-se tambem para outros thesouros do seio da terra, taes como o ferro, o manganez, a hulha, etc... Das nossas matas colhemos a borracha, a castanha do Pará, a herva-mate, o cacao e excellentes madeiras de construcção, marcenaria e tinturaria. A lavoura, embora em grande parte desprezada e ainda rotineira nos fornece o café de que o Brasil é productor mundial, a canna de assucar, o milho, o arroz, o feijão, a mandioca, o tabaco e, nas regiões meridionaes, o trigo, o centeio, a alfafa, etc. Cria-se bastante gado de todas as especies, principalmente no Rio Grande do Sul, nos planaltos do Paraná, Mato Grosso, Goyaz, Minas, etc, onde extensos campos e savannas favorecem a industria pastoril exercida ainda, na maior parte das emprezas, á lei da natureza. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 223-224).

Ao escrever sobre a população brasileira, tal como ocorreu na Geografia Antropológica, Becker volta a frisar que esta em sua maioria pertence a raça mediterrânea, mas que, mesmo assim, o Brasil é um país mestiço. Pela primeira vez aparece em seus textos a afirmação que os negros tenderiam a desaparecer pelo processo de mestiçagem. O professor, mais uma vez, estabelece relações que parecem contrastantes, no que se refere às questões raciais.

No que se tange às questões econômicas o contraditório também aparece. De um lado, valoriza as nações latino-americanas, bem como o Brasil, como alicerces no desenvolvimento de novos graus de civilização e que se encontravam em fase de construção de uma nova configuração econômica, política e cultural e, por outro, numa visão etnocêntrica, louva os modelos europeus, sobremaneira o capitalismo inglês, como marco de civilização e progresso e a forma de produção capitalista, via pecuária:

Na Grã-Bretanha a agricultura embora tenha atingido a phase mais intensiva, não chega a fazer face ao consumo; a industria pastoril consiste na criação das raças mais aperfeiçoadas de todas as especies de animaes domesticos, procurados universalmente para a regeneração das raças decahidas. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 241-242).

Nota-se, pois, a priorização da indústria pastoril inglesa, como modelo a ser copiado, como meta a ser alcançada, preconiza assim, a instalação de um novo sistema capitalista para o Brasil, o qual buscava uma identidade nacional. E, em tal perspectiva, a nova forma de produção capitalista, via o modelo inglês, era entendida como a mais eficiente, como já deixara transparecer nos manuais de 1914 e 1915: o reforço para o desenvolvimento vindo pela indústria pastoril, com aprimoramento dos processos zootécnicos.

Na sequência do texto, enumera as regiões brasileiras, adotando as afinidades econômicas dos estados, bem como as condições geográficas, definindo cinco regiões: 1) *Brasil Ocidental*, compreendendo as cabeceiras dos tributários amazônicos e do Tocantins, Araguaia, Mato Grosso e Goiás; 2) *Brasil Septentrional ou Amazonia produtora de borracha*: Amazonas e Pará; 3) *Brasil de Nordeste*, zona ao leste das duas precedentes limitada ao sul pelo rio São Francisco (trecho inferior) e caracterizada pela falta de rios navegáveis, secas mais ou menos periódicas e a produção de algodão, açúcar e (no interior) gado, e compreendia o Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas; 4) *Brasil Oriental*, região dos estados produtores de café, fumo e açúcar, situado ao leste da linha que marca o divórcio das águas entre o Tocantins e a bacia do rio São Francisco e cujo prolongamento ao sul ia até a confluência do rio Paranapanema com o rio Paraná, compreendia Sergipe, Bahia, Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo; 5) *Brasil Meridional* ou região produtora de mate, araucárias, cereais e gado: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

A proposição de Becker é exatamente igual à Said Ali Ida, em 1905, no livro *Compendio de Geographia Elementar*. A proposta de Ali Ida teve algumas reformulações realizadas por Delgado de Carvalho, na obra, datada de 1913. Said Ali Ida, ao colocar esta divisão territorial, o fez afirmando que as diferenças regionais nos estados brasileiros eram maiores do que a oposição entre o litoral e o sertão. Esta forma de organização trazia duas importantes contribuições: de um lado, a tentativa de representar o Brasil como um todo possível de ser administrado, contrapondo-se à afirmação de estados isolados e, por outro, a caracterização geográfica do Brasil, de modo a fortalecer, pelo conceito de região, a representação de uma nação. Para Vlach, este posicionamento representou “[...] um marco inicial

de discussões de ordem teórico-metodológica, buscando inaugurar a geografia científica.” (VLACH, 2004, p.192).

Becker, em seu manual, aceita o posicionamento de Said Ali Ida porque ele tem afinidade com as questões econômicas e geográficas que prevaleceram na escrita de *Notas de Geographia e Ciências Naturaes com aplicações à agricultura e zootecnia*, ou seja, a valorização das regiões interioranas, via outras formas de produção capitalista diferentes das praticadas no litoral.

Em seguida especifica os vinte estados brasileiros, discorrendo com detalhes sobre a configuração geográfica de cada um, enaltecendo as suas diversidades regionais. Assim, mostra São Paulo como o primeiro estado cafeeiro do Brasil e um dos principais quanto à indústria, ao comércio e à instrução. Destaca o Rio de Janeiro, capital do Brasil, com mais de um milhão de habitantes e que se localizava numa linda paisagem, semeada de morros, rodeada de baías, com lugares pitorescos e clima salubre, apesar de quente. E, desta forma, pontua as singularidades estados. Quando trata do Paraná a descrição se amplia, reforça os aspectos da Geografia Física e da produção de cada região paranaense e volta a enfatizar a agricultura e a indústria pastoril:

[...] a vasta região do planalto paranaense contém os campos de Curitiba, os Campos Gerais e os de Guarapuava onde a industria pastoril já floresce. Guarapuava, no terceiro planalto ao oeste da Serra da Esperança, é o principal centro pastoril. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 228).

Depois da classificação do Brasil em regiões, Becker se detém no processo de ocupação da América Latina e privilegia as lutas e batalhas travadas e, naquele momento, um possível momento de trégua, de paz, embora a sombra da Primeira Guerra Mundial se espalhe em seus escritos.

Os países latino-americanos têm sido, desde a sua emancipação, dilacerados por frequentes revoluções e guerras intestinais. Actualmente, porém, as tres republicas Argentina, Brasil e Chile, formam a entente do ABC que, pelo seu progresso e sua nobre politica de paz e conciliação, tem -se imposto ao respeito das nações civilizadas. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 221).

Posteriormente, sobre *A Espanha e os países hispano-americanos*, afirma que a indústria pastoril nesses países, é bem desenvolvida, responsável pela produção de cavalos andaluzes e carneiros merinos. Apresenta a situação de cada

país da América Latina em termos de lutas pela independência, população, situação política, forma de produção econômica.

Ao narrar a situação da Argentina, demonstra a sua indignação com as sangrentas discórdias que ocorreram naquele país, ou seja, o que ele denominou de lutas intestinais, protagonizadas na época pela tirania de Rosas e, que, naquele momento, tinha um novo alvorecer pela pecuária, altamente desenvolvida e aperfeiçoada e, pelo plantio do trigo, do qual é um dos principais produtores.

Da mesma forma, afirma que o Uruguai depois de se emancipar do Brasil, tem como principal riqueza a indústria pastoril para a qual, os seus campos, semelhantes aos do Rio Grande do Sul se prestam de forma admirável.

A questão das lutas pela defesa dos seus territórios é narrada quando descreve o Paraguai, que passou depois do domínio espanhol por três ditaduras sucessivas. No Paraguai há o predomínio da produção extrativista e o gado não prospera naquelas terras, assim o desenvolvimento da economia paraguaia é menor em relação à Argentina e ao Uruguai.

As cenas de independência sobressaem nos textos que falam do Chile e da Venezuela, protagonizadas por San Martin e Bolivar: “[...] o general argentino San Martin passou a cordilheira dos Andes com o *exercito libertador* e, unindo-se aos patriotas chilenos, libertou o paiz pelas victorias de Chacabuco e Maipú.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 232, grifo no original). Valoriza a viticultura do Chile, que se desenvolve por um bem organizado sistema de canalização, que capta a água da cordilheira, e afirma que sua pecuária é insuficiente para o próprio consumo interno. Da Venezuela inclui a dificuldade de criação de gado, na região dos Lhanos na Planície de Orinoco, tendo em vista as constantes secas ou inundações que atingem a região.

As produções de borracha, plantas medicinais, açúcar, café e cacau são evidenciadas como sendo desenvolvidas no Peru, na Bolívia, no Equador, na Venezuela e na Colômbia, porque possuem em determinadas regiões clima e solo semelhantes. Toca sobre a produção de minerais no Peru.

As diversas ilhas que compõem o arquipélago das Antilhas são apresentadas com clima quente úmido e que possuem solo com uma fertilidade prodigiosa, que facilita a produção de café, cana de açúcar, algodão e cacau.

Sobre o México narra às lutas pelas quais o país passou em virtude da disputa do seu território por espanhóis, norte-americanos e franceses. Afirma, ainda, que o país encontra-se em uma grave crise, tendo expulsado Porfirio Díaz, a quem considera como grande patriota. (BECKER Y SILVA, 1917, p. 237). Quanto à economia, no México é importante a produção pecuária.

Todos os países da América Latina são analisados na sua formação populacional revelando os seguintes dados: área, número de habitantes, língua e religião e, em alguns casos, a descrição étnica da população. Como exemplo: “[...] o Perú possui 4 milhões e meio de habitantes compostos de descendentes dos conquistadores, índios, negros e seus mestiços (cholos) que falam ou entendem, pelo menos o castelhano.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 234).

Optou-se, neste item, por evidenciar apenas os países da América Latina, tendo em vista que na próxima seção o destaque será para o estudo da Geografia Antropológica, em especial da América e, nele, as questões referentes à ocupação do território e de raça serão aprofundadas. Contudo, a leitura dos aspectos da Geografia Política desses países permite afirmar que Becker priorizou, para os alunos, a questão das lutas por independência, pela guarda dos territórios, bem como a configuração atual das nações, sobremaneira chamando a atenção para a produção agrícola e para a indústria pastoril, dando conta do título do Manual, *Notas de Geographia e Sciências Naturaes com aplicações á Agricultura e Zootecnia*.

O autor considerou na escrita do Manual, a estrutura dos países de população germânica, eslava e dos países que ele denominou de população mista, compreendendo a Bélgica, a Suíça e a Áustria, mostrando as influências de diferentes raças na formação dessas nações. Utilizou o termo população mista em uma estreita relação com o pensamento de Ratzel [1882-1891], pois este afirmava que nenhum povo representa um tipo étnico único, na medida em que a formação de uma determinada população se deve à reunião de duas ou mais raças. Finalizou enfocando o império austro-húngaro que, em sua formação econômica, recebeu muitos imigrantes, sobremaneira os eslavos. Tais conteúdos são extremamente significativos e podem tornar-se objeto de pesquisa em outro momento.

Em síntese, afirma-se que a Geografia Escolar, apresentada no Manual e ministrada no Instituto Becker, tinha como finalidade a divulgação de educação científica na qual havia o predomínio de uma concepção da Geografia que mantinha

relação com os pressupostos contidos na obra *Antropogeografia* [1882-1891] de Ratzel, em especial no que se refere à Biogeografia, à Geografia Física, os aspectos econômicos e políticos. Apresenta marcas do pensamento de Ratzel, de Humboldt e de Ritter, no qual se inserem os elementos econômicos e sociais, a relação do homem com a natureza e com o meio geográfico e a defesa do desenvolvimento social dos povos.

Ao referir-se às raças Becker representa, na escrita, o olhar de um pesquisador cuja visão é próxima dos princípios de difusão cultural, o que guarda semelhança com o pensamento de Ratzel[1882-1891] que foi, posteriormente, ampliado e ressignificado na Antropologia Cultural de Franz Boas.

Alguns dos conteúdos apresentam o pensamento social do autor, tributário das teorias do século XIX, preso à ciência como algo sagrado, que segundo José Carlos Reis (2006), era um porto seguro no qual ancorava a verdade.

Tais pensamentos revelam, a confusão assumida pela discussão que preponderou no Brasil desde os anos de 1870, em torno das teorias raciais. Percebe-se que Professor Becker realizou verdadeiros contorcionismos para dar às questões étnicas interpretação em favor de uma nação miscigenada, e que poderia, a despeito das afirmações de teóricos europeus de que o Brasil tornar-se-ia uma nação fadada ao fracasso, considerar que pela produção econômica o Brasil seria uma nação com um alto grau de civilização.

Becker propugnou pela inserção dos conteúdos da Geografia Antropológica no currículo do seu colégio, pois respondia a uma necessidade social imediata. Mas, para que esta área ganhasse espaço como matéria escolar, em uma aproximação com a Geografia Política. Outrossim, fica claro que os conteúdos da última parte da obra afastam-se da utilidade prática do cotidiano e ganham um caráter mais subjetivo, mais acadêmico. Porém, em vários trechos o autor, ao analisar a forma de produção econômica de outros países da América Latina valoriza os princípios de modernização, desenvolvimento social e educacional para o Paraná e para o Brasil, em sua relação com os conteúdos da Geografia Antropológica.

Na próxima seção analisar-se-á a constituição da disciplina Geografia Antropológica presente no *Tratado de Geografia Antropológica*, que enfoca o pensamento de Becker em outro tempo, a década de 1940, no Ginásio Paranaense,

sob as diretrizes da Reforma Francisco Campos, e novamente sobressai no texto a Geografia do Homem.

4 O BOM SELVAGEM - A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA ANTROPOLÓGICA

O objetivo desta seção é o de analisar os conteúdos da disciplina de Geografia Antropológica trabalhados por Becker, para investigar os conteúdos que circulavam no espaço do Ginásio Paranaense, no âmbito do ensino pré-ginásial¹ e ginásial, por meio do estudo do manual *Elementos de Geografia Antropológica*, que é uma fonte para o entendimento das temáticas abordadas em relação à disciplina citada, numa outra época, a década de 1940.

Professor Becker, nos anos finais de sua carreira e depois de fechar o Instituto Becker, lecionou no Colégio Estadual do Paraná, antigo Ginásio Paranaense, como professor suplementar, de 1933 a 1944:

Completamente restabelecido, e tendo gasto durante essa enfermidade as minhas poucas economias, consegui colocação no Ginásio Paranaense como professor suplementar (pois a minha idade impedia a minha efetivação) regendo turmas de português, francês, matemática, geografia, entre outras, posto em que me conservo até a presente data [era o ano de 1944]. (BECKER Y SILVA, *Curriculum laboris*, s/p).²

Seu ingresso no estabelecimento praticamente coincide com a criação do curso pré-ginásial e de madureza, um marco na história da Instituição, pois houve um aumento significativo nas matrículas: “[...] no corrente, com a criação dos cursos pré-ginásial e de madureza, levada a efeito em 20 de fevereiro, o total de alunos regularmente matriculados elevou-se a 814. [...] Cifra esta que representa o máximo até agora atingido.” (STRAUBE, 1934, s/p).

Esse colégio, à época, representava o modelo de padrão cultural para o ensino secundário no Estado do Paraná e, além dele, como estabelecimento público

¹ O Curso Pré-Ginásial foi aprovado pelo Decreto Estadual nº 373 de 20 de fevereiro de 1934 e cria o Curso de Madureza e o Curso Pré-Ginásial do Ginásio Paranaense Externato. Tal curso era desenvolvido em um ano, como preparatório para os exames de ingresso no ensino secundário.

² No Ginásio Paranaense o Professor Becker lecionou várias disciplinas, mas não era detentor de nenhuma cadeira específica. Acredita-se que sua situação de estrangeiro, bem como a idade e outros aspectos que não foi possível avaliar, fizeram com que figurasse como professor suplementar, atuando em várias cadeiras, sem conseguir ser lente de nenhuma delas. Exerceu determinados postos como o de professor que preparava os alunos para os exames, como foi o caso do Curso Pré-Ginásial.

havia apenas o Ginásio Regente Feijó em Ponta Grossa e mais sete instituições de ensino secundário³, dirigidas por particulares.

Segundo Martins (2006, p. 40), o Ginásio Paranaense iniciou em 1936 a primeira série do Curso Pré-Ginasial com 136 alunos matriculados em três classes: Pré-Jurídico, Pré-Médio e Pré-Engenheiro e os cursos propedêuticos de Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Engenharia e Arquitetura.

Ao atuar no Ginásio Paranaense nas décadas de 1930-1940, Becker elabora um compêndio, manuscrito, em forma de Tratado, com a sistematização da disciplina de Geografia Antropológica, que lhe servia de ancoragem para o trabalho realizado nos cursos Pré-Ginasial e Ginásial.⁴

Os professores contratados para atuar no ensino secundário eram profissionais convidados que exerciam outras profissões, como advogados e engenheiros, ou pessoas consideradas experientes, como era o caso de Becker, que era membro da Sociedade Geográfica do Brasil e participava de uma rede de sociabilidade que lhe facilitava contatos. Há que se considerar que àquela época existiam poucos professores formados, especificamente para o magistério no ensino secundário, pois os primeiros cursos de licenciatura do Paraná datam da década de quarenta. (MARTINS, 2006).

Lourenço Filho, em tempos anteriores, já denunciava a dificuldade de serem encontrados professores preparados para a atuação no ensino secundário:

Qualquer dos nossos ginásios ou liceus, dos oficiais aos privados abriga tipos da mais disparatada formação. Carecendo de preparação profissional todas as disciplinas se ensinam de um só modo: a exposição que os alunos anotam. (LOURENÇO FILHO, 1929, p. 832-833)

Porque ocorria falta de corpo docente especializado para a atuação no ensino secundário, Becker não teve dificuldades em ser acolhido no Ginásio Paranaense,

³ Até o final de 1934, a ação da Inspectoria Geral do Ensino Secundário, no Paraná, se estendia pelos seguintes estabelecimentos: Ginásio Paranaense (Internato e Externato), Ginásio Iguassú, Colégio Nossa Senhora de Lourdes, Colégio Novo Atheneu, Colégio Parthenon Paranaense, Colégio Progresso, Lyceu Rio Branco, Instituto Santa Maria e Ginásio Regente Feijó.

⁴ O manuscrito está referenciado em 5 Fontes primárias de pesquisa, sob a denominação de *Tratado Elementos de Geografia Antropológica*.

sobretudo pela experiência que possuía nessa modalidade de ensino e pela sua qualificação.

Em relação à década de dez, nesse novo período há um grande incentivo para a redação de manuais destinados às disciplinas específicas, como é o caso da Geografia, formulados por autores nacionais. Sendo assim, Becker escreveu um novo manual, intitulado *Elementos de Geografia Antropológica*, cuja capa traz a data de 1944.

O referido Tratado que versa sobre a Geografia Antropológica, uma das disciplinas trabalhadas por Becker desde os primeiros anos de sua atividade no Paraná, não era oficialmente utilizado no Ginásio Paranaense. Mas, mesmo assim, verifica-se que parte desses conteúdos eram trabalhados em sala de aula, porque figuram no Diário de Classe de Becker, do ano de 1940, em forma de notas ou resumos.

Naquele tempo, as normas da Reforma Capanema (1942), inseriram a disciplina de Geografia como parte do currículo escolar no ensino ginasial, nas quatro séries e, também, nos três anos do ensino secundário. Tal determinação trazia em seu bojo o propósito de *educar para a pátria* e, dessa forma, a valorização do nacionalismo patriótico a ser desenvolvido nas escolas. Em sua proposição Capanema destacava que “[...] as ciências não têm pátria. Isto significa claramente que elas não são o essencial do ensino secundário, pois a pátria, nesse ensino, é a coisa essencial.” (CAPANEMA, 1940, p. 02).

A Reforma Capanema foi publicada sob a égide do Estado Novo, período em que o governo ditatorial procurou balançar as várias tendências existentes. Administrar os interesses de grande parte das oligarquias e a presença questionadora das classes populares. O país vive um dos períodos de maior radicalização política e, em se tratando de questões educacionais, há a disputa entre liberais e católicos.

Os liberais eram os intelectuais que iniciaram a maioria das reformas educacionais dos anos 1920, que na década de trinta publicaram o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932), e que lutaram pelos seus interesses, até a década de 1960. No *Manifesto* propunham bases pedagógicas renovadas e a reformulação da política educacional. Em oposição, defrontavam-se com os católicos, defensores de uma pedagogia tida pelos teóricos liberais como

enciclopédica e desprovida de um caráter mais científico. Tal debate surgiu pela oportunidade que os grupos tinham em oferecer sugestões à nova Constituição de 1934, sendo que cada um deles queria ver seus ideais admitidos e expressos naquele documento.

Assim, a Igreja Católica aparecia, para os reformadores, vinculada a um ensino classista, no sentido do privilégio que continuava a conceder à classe dominante, e ainda adotando um ensino exclusivamente acadêmico. Além disso, ela exigia a volta de certas distinções, como, por exemplo, a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas. Já os defensores da Escola Nova, influenciados pelas ideias de John Dewey, dentre outros, se posicionavam contra o ensino formalista e livresco, acreditando que do entusiasmo pela educação (expansão da rede de ensino) se seguira um otimismo pedagógico, com novos modelos didáticos e, assim, seriam implantados os princípios da Escola Nova, embasados no ideário liberal, dentro da proposta curricular nacional.

Em meio às polêmicas, críticas sociais e movimentos de contestação, que perpassavam por propostas de reformas educacionais, o governo de Getúlio Vargas colocou uma nova relação entre Estado e Sociedade, marcada, especialmente, pela repressão policial e judiciária. Assim, muitos integralistas, comunistas e anarquistas foram perseguidos, bem como sindicalistas, professores e jornalistas. Em tempos de ditadura constitui-se uma problemática para os governos administrar o dissenso político e outros fenômenos culturais e sociais. Era um tempo em que o país se defrontava com as dificuldades da Segunda Guerra Mundial, que imprimiu outro patamar de relações na sociedade. Portanto, essa época foi de momentos determinantes de doutrinação política.

O Brasil, dos anos de 1930 a 1940, foi marcado pela segunda fase do modernismo, o qual, como movimento literário, tinha sintonia com as inquietações efervescentes no campo social e político. E, assim, a necessidade de escrever sobre a realidade brasileira marcou o surgimento de diversas obras, não somente literárias, como históricas, que objetivavam ler ou reler o Brasil de uma nova maneira. Dessa forma abundaram releituras das teorias raciais, pelo viés da reelaboração culturalista, na qual prefigurou o tema da identidade nacional e, novos mitos de brasilidade.

Getúlio Vargas, nesse período, instituiu o dia 04 de setembro como *Dia da Raça*, buscando destacar uma suposta harmonia entre o governo e as raças, como forma de cultivar o nacionalismo.

Nesse contexto, a diferenciação racial precisava ser explicada por meio de argumentos de ordem social, econômica e cultural, retirando os princípios, até então defendidos, das diferenças biológicas e somáticas. A aversão à miscigenação pelo viés determinista dá lugar a um processo em que o mestiço vira nacional e, desta forma, emerge uma tendência culturalista de “[...] uma troca aparentemente livre de traços culturais entre vários grupos étnicos”. (FRY, 1982, p. 52). Eram sinais de uma suposta convivência racial harmônica e democrática.

No cenário apresentado, no qual se realizaram diversas reflexões em relação à formação do povo brasileiro e pautada na análise histórica da disciplina de Geografia, as considerações nesta seção, quer na relação entre a "estrutura social" e a "estrutura cultural" (CHARTIER, 1990, p. 66), pesquisar as permanências e rupturas no que tange aos conteúdos vinculados na disciplina em estudo, presentes no manual de Becker, em um contexto específico, a década de 1940. Certa de que cada contexto apresenta um número de categorias partilhadas, que estabelecem relação “[...] não com as audácias do passado, mas aos limites do pensável.” (CHARTIER, 1990, p.40), a categoria de representação é utilizada enquanto estratégia para compreender a sociedade daquele período, pelo olhar do professor e autor de manuais em relação a uma disciplina que queria ver contemplada na estrutura curricular dos colégios em que atuou.

Esta seção guarda relação com a anterior ao expor os conteúdos da Geografia Escolar. Assim, fundamenta-se nas concepções que norteiam a História das Disciplinas Escolares. As análises, além da disposição dos conteúdos, da organização do manual em seus aspectos macros, centram-se sobremaneira no último capítulo do Tratado, denominado *Povos da América*, para entender a construção histórica e antropológica que o autor traz para a figura do indígena, porque é notório, na obra, o entusiasmo com as populações primitivas do continente americano.

Nesta seção da tese são realizadas aproximações dessa disciplina em relação ao que ele já havia adotado no manual de 1917, para mostrar o que permanece e as mudanças curriculares advindas deste novo contexto histórico,

assim como pesquisar os componentes curriculares de uma disciplina que não figurava nos manuais e nos currículos dos colégios secundários com tal denominação.

O Diário de Classe de Becker (1940)⁵ foi utilizado nesta seção, como fonte secundária, de forma a contribuir na investigação da disciplina Geografia Antropológica presente no tratado *Elementos de Geografia Antropológica*, bem como auxiliar no entendimento e consolidação da disciplina no ambiente escolar, desta feita no Ginásio Paranaense. Sua organização, bem próxima à estrutura de um manual didático, demonstra que Becker tinha interesse em publicá-lo, pois este diário está organizado em pontos estruturados, sem menção a datas, ou seja, não tinha uma ordenação temporal dos conteúdos.

É patente a preocupação do autor de que a organização dos conteúdos sistematizasse as necessidades dos alunos que prestariam exames para ingresso no Curso Ginásial. Portanto, visava o sucesso dos alunos no exame que, desde 1934, era oferecido nesse estabelecimento, juntamente com o preparatório para os exames de madureza. Para tanto, Becker organizou-o, similarmente ao manual publicado em 1917, por meio de apontamentos ou, como ele denomina, resumos. A preocupação retratada era a de focar os pontos principais de cada conteúdo, sem longos tratados e descrições minuciosas. Em sua capa já se lê a intenção do autor: *Curso Pre-ginásial- Iniciação Secundária - Resumo didático organizado pelo Professor João Rodriguez Becker y Silva*.

Na contracapa, há a descrição das matérias que compõem o Diário, o que revela os objetivos da proposta educacional, como forma de legitimar e justificar uma determinada intenção de trabalho. Além das disciplinas, Becker registrou no Diário os horários das aulas e uma dedicatória, assim expressa: “À juventude estudiosa do nosso Estado, dedico este modesto opúsculo escrito em horas de aprazível lazer. Curitiba, 1 de janeiro de 1940.” (BECKER Y SILVA, 1940, s/p).

Esta dedicatória traz a tônica das diretrizes político-educacionais que se estabeleciam naquele momento, a formação dos jovens, pois no processo do Estado Novo era premissa que a juventude deveria ambientar-se no novo regime político,

⁵ O Diário de Classe está referenciado em 5 Fontes primárias de pesquisa como *Curso Pre-ginásial - Iniciação Secundária - Resumo didático organizado pelo Professor João Rodriguez Becker y Silva*, 1940.

modelar-se a ele, para contribuir com a nação. Nesse cenário, os exames passam a ser vistos como um ritual a ser cumprido, em nome de uma passagem para um *status* maior na sociedade.

Embora o Diário de Classe apresente o percurso curricular para o curso pré-ginásial: *iniciação gramatical, iniciação matemática, iniciação físico-biológica, iniciação geográfico-histórica*, optou-se, em consonância com o objetivo desta seção, pelo uso apenas dos conteúdos relacionados à Geografia Antropológica constante no campo curricular de Iniciação geográfico-histórica.

4.1 A materialidade do manuscrito e a inserção da disciplina de Geografia Antropológica.

A inserção dos conteúdos da Geografia Antropológica fez parte do currículo proposto por Becker, para seus colégios, pelo menos desde 1917. O modelo de ensino adotado no Instituto Becker⁶, na capital paranaense, semelhante ao que foi desenvolvido em Guarapuava e Ponta Grossa propugnava o ensino de Geografia Antropológica.

A Escola em Curitiba era na Praça Generoso Marques. Edifício que ainda existe. Você pode tirar fotografia, se chama Edifício Tigre Royal. Possui dois andares. Eu frequentei o Instituto Becker, de 1918 até meados de 21, quando Becker extinguiu o Colégio. Ele era único professor e lecionava todas as matérias. Língua, por exemplo, ele lecionava Português e Francês paralelamente. Lecionava também História Natural, Cosmografia e, também, Geografia Antropológica. No colégio tinha um enorme mapa do Mundo, para ensinar Geografia. Havia ainda um pequeno Museu de História Natural. Becker era um poliglota e não usava livros.⁷ (GARZUZE, 2008).

Pelo depoimento do Professor Garzuze, ex-aluno de Becker em 1920, é possível observar que a seleção curricular apresentada revelava-se semelhante a dos outros colégios nos quais Becker atuou, com ênfase no ensino de Línguas,

⁶ Nas diferentes cidades paranaenses em que residiu, Professor Becker instalava o Instituto Becker, no qual trabalhava as atividades educacionais, tendo em seu funcionamento o regime de internato ou externato.

⁷ Entrevista concedida por Dr. Rozala Garzuze, em janeiro de 2008.

História, Cosmografia, entre outros, e, ainda, enfatizava a Geografia Antropológica. Tal disciplina constava em 1922, no Instituto Becker, de Guarapuava, conforme atesta o boletim escolar de Lauro Ferreira Caldas, aluno do terceiro ano do curso secundário.

Figura 6

| Instituto Becker | |
|---|---------------------|
| Escola livre de Humanidades | |
| EM | |
| Guarapuava | Paraná |
| BOLETIM TRIMENSAL | |
| do aluno do <i>Terceiro ano Lauro Ferreira Caldas</i> , que obteve as seguintes médias: | |
| I Portuguez-Francez (estudo comparativo)..... | <i>10</i> |
| II Mathematicas (Arithmetica, Algebra, Geometria)..... | <i>10</i> |
| III Geographia mathematica e physico-biologica..... | <i>10</i> |
| IV Geographia anthropologica, historica e politico-economica..... | <i>10</i> |
| V Educação physica (Gymnastica e exercicios militares)..... | <i>10</i> |
| VI Condueta moral..... | <i>exemplar</i> |
| Faltas justificadas..... | injustificadas..... |
| Guarapuava, <i>1.º</i> de <i>Julho</i> de 192 <i>3.</i> | |
| O director <i>João P. Becker y Silva</i> | |
| Escala de Classificação : | |
| Aprovado com distincção..... | 10 |
| " plenamente..... | 9-7 |
| " simplesmente..... | 6-4 |
| Reprovado..... | 3-1 |
| Desclassificado..... | 0 |

BOLETIM ESCOLAR DO INSTITUTO BECKER

FONTE: Arquivo Particular da Família Caldas – Guarapuava

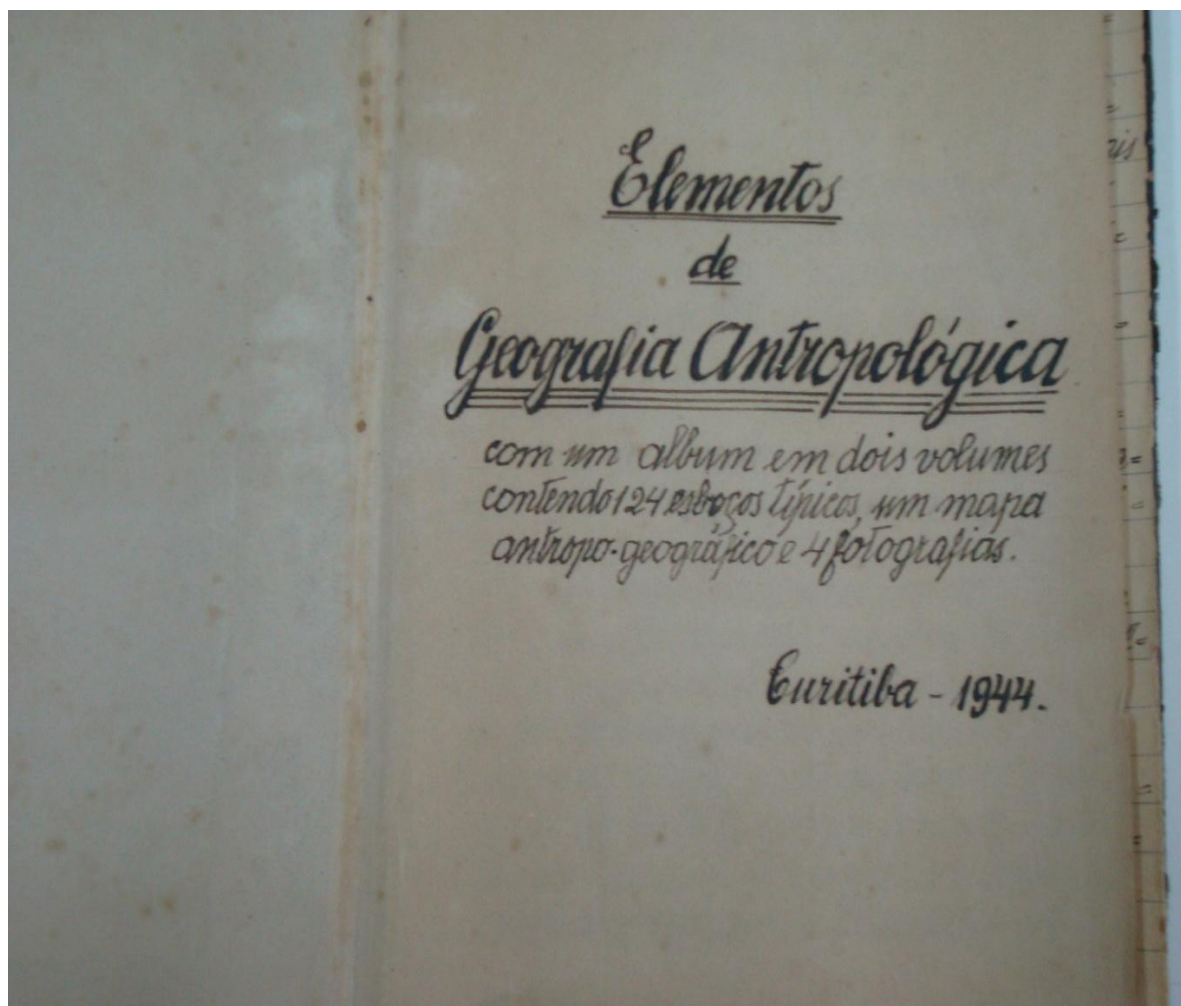
O Boletim traz o nome do Colégio: *Instituto Becker – Escola Livre de Humanidades*, voltado para as ciências humanas, com o ensino de disciplinas como Português, Francês, Geografia Antropológica. Convergiam, mais uma vez, as ciências da natureza e as ciências do espírito. Entende-se que o ensino científico assume um papel estruturante das humanidades. O uso de disciplinas das áreas de humanas e das ciências da natureza demonstra que o prestígio das ciências da

natureza precisava ser valorizado para servir como princípio de afirmação das ciências humanas, bem como se percebe uma relação de interação disciplinar entre essas áreas, relacionando aspectos abordados por Ratzel [1882-1891] no que tange a integração disciplinar e as concepções hologéicas, com os quais trabalhou em uma aproximação entre as ciências naturais e as humanas.

Tal qual o apresentado no manual de 1917, o Boletim Escolar de 1922, revela a permanência da disciplina Geografia Antropológica. Os documentos atestam alto sentido que a disciplina tinha para Becker. As evidências demonstram que ela surgiu por uma demanda social (GOODSON, 1997), permanecendo como objeto de trabalho do professor até a década de 1940, conforme se observa no Diário de Classe (1940) e no manuscrito *Elementos da Geografia Antropológica* (1944).

O *Tratado* é um manuscrito, escrito em letras muito bem delineadas, composto por 193 páginas e, como nas obras anteriores, traz destaques no texto, por meio de sublinhados ou aspas. Possui um discurso preponderantemente expositivo, que faz uma análise ordenada dos princípios da ciência geográfica e “[...] expressa um processo de seleção dos conhecimentos culturais significativos em dado tempo e lugar, e constitui-se em uma reelaboração dos tópicos escolhidos em nome de propósitos educativos.” (CAMPOS, 2009, p. 20).

Figura 7



FOTOGRAFIA DA CAPA DO TRATADO DE GEOGRAFIA ANTROPOLÓGICA – 1944.

FONTE: Museu dos Campos Gerais em Ponta Grossa

No detalhe da capa pode ser vista a observação em relação aos desenhos, feitos por ele de diversas raças, denominados esboços típicos. Os desenhos são, elencados nesta seção, para complementar a análise.

O manual está dividido em sete capítulos assim estruturados:

| Capítulos | Conteúdos abordados |
|-----------------------|---|
| O homem pré-histórico | |
| O homem histórico | A raça branca ou mediterrânea |
| | A raça amarela ou mongólica |
| | A raça negra |
| | As línguas monossilábicas ou aglutinantes |
| | A religião monoteísta ou politeísta |
| Populações da Europa | A família românica |

| | |
|-----------------------|---|
| | A família germânica |
| | A pequena família albano-helênica |
| | Os celtas |
| | A população de origem mongólica |
| | A família búlgara |
| | A família permiana |
| | A família ugriana |
| | A grande família turco-tartára |
| Populações da Ásia | A raça mediterrânea |
| | A família indiana |
| | A família iraniana |
| | A pequena família caucaseana |
| | A raça mongólica |
| | O ramo hiperbóreo ou ártico |
| | O ramo da Alta Ásia |
| | O ramo tártaro-mongólico |
| | Elementos hamitas imigrados no norte e leste - desta parte do mundo na mais remota antiguidade. |
| | Os semitas conquistadores do sudoeste da Ásia nas épocas mais recentes |
| | A população negra propriamente dita |
| | A população semita da África |
| Populações da Oceania | Populações negróides |
| | 1. Os negróides australianos |
| | 2. Populações malaio-polinésicas |
| Populações na América | Os ameríndios ou índios |
| | Os esquimós |
| | Os índios norte-americanos |
| | O império dos astecas |
| | Os incas |
| | Os maias |
| | Os araucanos |
| | Os índios brasileiros |
| Notas do autor | |

QUADRO 6 – ESTRUTURA DO TRATADO ELEMENTOS DE GEOGRAFIA ANTROPOLÓGICA. ORGANIZAÇÃO FEITA PELA AUTORA.

Identifica-se, pois, a relação entre um conteúdo e outro, o que já era uma marca do autor, visto que esta construção textual já preponderava nos outros manuais. Neste, há a representação da cultura dos diferentes povos em sua relação com as condições ambientais e geográficas, enfatizando as disputas e lutas históricas travadas pela manutenção ou expansão dos territórios, a densidade dos movimentos de migração, a constituição dos governos, a religião, a língua e a literatura.

Há um inventário dos diferentes povos, classificados em grupos, subgrupos. O autor pontua a diversidade de povos na face da terra, cada um com suas características, com seus hábitos e invenções, interpretado-os segundo a sua relação com a ocupação da Terra, os fatos históricos, a religião, a linguagem, a forma de poder.

Verifica-se similaridades na existência de alguns dos conteúdos em Becker, em relação a outros compêndios escolares. Cita-se como exemplos, o livro de Joaquim Silva, de 1933, *História da Civilização* e a obra de Delgado de Carvalho, *Geografia Humana – política e econômica* (1938).

No livro de Silva (1933), igualmente o primeiro capítulo, é intitulado *Do homem pré-histórico ao homem histórico*. Posteriormente, Silva trata dos gregos e dos romanos, finalizando sobre o legado romano para a civilização humana. Após esse conteúdo os capítulos posteriores enfatizam a *História da América e do Brasil*.

Já a obra (1938) de Delgado de Carvalho é organizada em duas partes: a primeira denominada Geografia Humana, traz conteúdos semelhantes aos abordados por Becker no *Tratado Elementos da Geografia Antropológica*, como o binômio *Terra e o Homem*, estados da civilização, língua, religião, processos migratórios, o território e o estado. A segunda parte do manual de Delgado de Carvalho aborda a Geografia Econômica, valorando a pecuária, a agricultura e a indústria.

Mesmo com capítulos com títulos idênticos, as obras diferem em relação ao enfoque dado aos conteúdos: a de Silva (1933) centrada na narração dos fatos históricos, colocando, as questões geográficas em segundo plano; a de Carvalho (1938), mais próxima das abordagens de Becker, difere na estrutura do manual que é separada por capítulos e temas, por exemplo, *As línguas da Humanidade*, já na obra

de Becker não há muitas divisões. São apenas sete capítulos, nos quais os elementos culturais, bem como físicos e históricos estão inventariados por populações de cada continente. Contudo, tanto a obra de Delgado de Carvalho como a de Becker tem a preocupação com os grupos humanos e, não com as individualidades, portanto qualificam-se como Geografia Humana ou Geografia do Homem.

O mote de Becker é a formação dos territórios e a preservação do ambiente vital dos povos, abordando as questões antropológicas, sem deixar de trazer à baila os fatos históricos que guardam afinidades com a preservação, formação e defesa dos territórios.

O *tratado* de 1944 inicia fazendo referência ao homem pré-histórico, explicitando as teorias que explicam o seu aparecimento e, retoma ideias do manual de 1917, *Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia*.

O autor concorda que a sucessão de fases e períodos da civilização não é absoluta, tendo em vista que muitos povos não realizaram todos os graus de civilização, pois para algumas sociedades esse processo foi acelerado e, em outras, retardado, pelo intercâmbio com outras culturas ou pela falta dele. (BECKER, 1944, p, 170). Sua concepção foge da: “[...] idéia de que uma evolução geral e uniforme da cultura era partilhada indistintamente por todo o gênero humano.” (FERREIRA, 2009, p. 69). Ideia esta amplamente defendida por muitos pesquisadores do século XVIII e XIX, sobretudo, pelos europeus e norte-americanos.

Impressionava-lhe a força do progresso das nações indo-europeias que, para ele, simbolizavam um alto grau de aperfeiçoamento, num esquema interpretativo em que o avanço da civilização ocorre pela via difusionista, por diversos caminhos e em tempos diferentes. Dedicou um tópico a dissertar sobre o que ele denomina de *estados da civilização*, conforme o grau de cada povo.

1) selvagens quando ignoram a arte de escrever, vivendo de recursos naturais (caça, pesca, etc.) preocupados somente com a satisfação das necessidades materiais; 2) Bárbaros, quando conhecem a arte de escrever, mas não cultivam ciências e artes, sendo alguns pastores nômades, outros sedentários praticando a lavoura e as indústrias em suas fases primitivas; 3) Civilizados quando às ciências, letras e artes reúnem moral, possuindo governos responsáveis, indústrias e comércio próspero, mantendo entre si o intercâmbio material e cultural. (BECKER Y SILVA, 1940, p. 330, com grifos no original).

Esta divisão e classificação denominada de *estados da civilização*, já fazia parte de vários compêndios. Becker, na catalogação, não cita quais povos enquadravam-se em determinada categoria. Lacerda, por outro lado, na obra *Curso Methodico de Geographia* (1901) afirma, por exemplo, que os selvagens possuem várias superstições, eram nômades e errantes e inclui os indígenas da América e da Oceania e os negros da África. (LACERDA, 1901, p. 24).

Delgado de Carvalho (1938), por sua vez, e de forma comedida comenta que a divisão dos povos em selvagens, bárbaros e civilizados é muito complexa, porque não há elementos precisos para demarcar tais categoriais.

Os *estados de civilização*, expressos por Becker, tanto no Diário de Classe, quanto no Tratado fixa a influência da língua e da literatura, bem como das ciências e das artes, baseando-se no desenvolvimento cultural e material de cada povo. Concepção esta próxima a dos estudos da *Antropogeografia* de Ratzel (1882-1891) e afasta-se de Gobineau que se baseia no formato do cérebro. Sua visão é de que, com o crescimento das populações e o avanço do progresso se desenvolve a vida econômica, tal qual afirma Ratzel: “[...] mas esta libertação não poderá ser absoluta, na medida em que a atividade econômica dos povos está ligada mais intimamente do que qualquer outra à natureza do país em que se manifesta.” (RATZEL, [1882-1891], MORAES, 1990, p.71).

Portanto, para Becker, os avanços da civilização têm estreita relação com as condições naturais, pois os povos mais adiantados, fazem um melhor uso do que a natureza oferece, possuem tendência a uma vida mais racional, por outro lado os povos selvagens, que vivem sob a constrição dos elementos naturais, não podem ser considerados atrasados, pois se encontram em uma fase diferente em relação a outros povos, em uma fase na qual são pobres as características da civilização adiantada. Não estão, porém, fadados à decadência e à extinção, porque vivem em uma fase de civilização primitiva.

Na parte inicial do *Tratado*, Becker faz uso de citações em francês, retiradas da obra *História da Confederação Suíça* (1885), de Alexandre Daquet, para explicar a evolução dos costumes dos homens pré-históricos, utilizando para isso o exemplo de populações que viviam em palafitas e tinham um modo peculiar de viver:

On ne sait rien de positif sur l'origine des population lacustres. On ignore à quelle race appartenait ce peuple. La langue et la religion des habitants des lacs ne nous sont pas connues davantage. Les habitations lacustres furent en partie détruites par le feu; les autres se virent abandonnées par leurs propriétaires qui transportèrent leurs demeures sur la terre ferme. Mais la date de cette transformation est restée inconnue aux archéologues ou investigateurs des antiquités. Les habitations lacustres ou palafittes (comme les appellent les savants) ne sont pas propres à la Suisse se trouvent dans presque toutes les parties de l'Europe. Les plus anciens dépôts d'objets lacustres ont même été découverts par des antiquaires scandinaves. (DAQUET *apud* BECKER Y SILVA, 1944, p. 5).⁸

Na referência aos trabalhos de Daquet, há exemplificação da difusão dos povos e a perspectiva de contato entre diferentes culturas que, por consequência, produziram similitudes dentre a diversidade cultural humana e associa a forma de moradia utilizada pelas populações que viviam às margens dos lagos suíços, a outras palafitas encontradas em diferentes regiões da Europa. Ratzel (1882-1891) já afirmava que o estudo da moradia, auxilia a entender o modo de organização de determinado agrupamento ou, por vezes, a sua própria dispersão, porque os tipos *de habitats*, podem ser representativos de uma região, mas ao mesmo tempo deve-se levar em conta, nestes estudos as interferências do meio, a evolução cultural de cada povo, bem como sua difusão.

No exemplo sobressaem as teses difusionistas⁹, que afirmam que a diversidade humana é:

[...] fruto das transformações surgidas da relação entre o homem e os diferentes ambientes para onde se deslocou pelos mais variados motivos: guerras, pestes, fomes, comércio ou mesmo pela procura de novos espaços para sobreviver. (FERREIRA, 2009, p. 78).

⁸ “Nada se sabe de positivo sobre a origem das populações lacustres. Ignora-se à qual raça pertencia esse povo. A língua e a religião dos habitantes dos lagos também não são conhecidas. As habitações lacustres foram em parte, destruídas pelo fogo, outras se viram abandonadas por seus proprietários que transferiram suas moradias para terra firme. Mas a data desta transformação permaneceu desconhecida dos arqueólogos ou investigadores de antiguidades. As habitações lacustres ou palafitas (como são chamadas pelos cientistas) não são próprias da Suíça, se encontram em quase todas as partes da Europa. Os mais antigos depósitos de objetos lacustres foram descobertos por antiqüários escandinavos”. [Tradução livre da autora].

⁹ As teses difusionistas originam-se na Antropologia Difusionista, especialmente com autores alemães como Wilhelm Schmidt e Fritz Graebner, e se opõem à perspectiva linear evolucionista. Teóricos defensores destas teses afirmam que a cultura de determinado povo é fruto de influências sofridas de outras culturas, ou seja, há uma evolução cultural, que se processa em termos de várias origens históricas. Justificando expressões como empréstimo cultural e herança cultural. Estas teses influenciaram o pensamento de Ratzel e Franz Boas. (MAIR, 1985).

Tais teses, de caráter antropológico, argumentam que os povos receberam influências uns dos outros por meio dos contatos que se estabeleceram ao longo dos diversos processos de ocupação dos territórios, por meio de correntes migratórias, desde os tempos pré-históricos. Estas dão relevância aos povos autóctones afirmando que eles tinham uma forma própria de viver, construída historicamente no intercâmbio com outros povos e, dessa forma, afastam-se da escola evolucionista que acreditava que os povos primitivos eram antecedentes sobreviventes da civilização ocidental.

Como apontou Ratzel (1882-1891), os povos naturais vivem espalhados sobre o território e, assim, chegam à exaustão rápida das suas condições naturais e seu ambiente vital torna-se miserável, gerando a pobreza, pois suas atividades econômicas são limitadas. Por outro lado, quanto mais elevado o grau de civilização percebe-se uma densidade demográfica maior.

[...] porque assim como um povo, que por muitos séculos fica isolado do contacto das nações culturalmente mais evoluídas estaciona, conservando o seu cunho antigo enquanto que outros povos em intercâmbio material e intelectual se fecundam e rejuvenescem reciprocamente, assim também, sob o ponto de vista do naturalista, se conserva em fase senil uma terra que durante milênios se vê privada da comunicação com outras regiões. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 126).

A abordagem defendida por Becker ganha similitude com as concepções de Ratzel (1882-1891) em relação a terra e a vida, ou mesmo as características que são comuns aos diferentes agrupamentos humanos, tais como: linguagem, religião, relação com a natureza. Ou seja, o homem em sua relação com outros homens, em uma “ [...] visão integradora dos campos da complexidade: natural e cultural”, entendendo a cultura como “emancipação da natureza”. Para Ratzel, “[...] a humanidade constitui um todo, por mais diversificada que ela seja em suas manifestações.” (RATZEL *apud* CARVALHO, 1998, p. 85).

O movimento das populações originou cruzamentos e mestiçagens, bem como trocas culturais, que por sua vez ensejaram crenças e costumes, e contribuíram para a adaptação do homem ao meio, propiciando o progresso de

determinadas populações humanas e a submissão de outras, mas que sintetizam o que Franz Boas¹⁰ denominou, mais tarde, de difusionismo.

Becker, no *Tratado* de 1944, ao fazer referência aos hamitas do continente africano, afirma que estes se achavam mestiçados com outras tribos e, que pelo que se podia observar nas afinidades físicas e culturais, entre esses e os semitas, acreditava ele que os hamitas iniciaram suas migrações pré-históricas no sudoeste da Ásia passando pelo Istmo de Suez e se transferiram em sucessivas ondas “[...] para as novas terras muito antes da fundação do domínio dos egípcios, que também eram hamitas e talvez os últimos adventícios deste ramo da raça mediterrânea.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 116).

No mesmo sentido, a difusão dos povos pelos diversos continentes e regiões é atestada no Diário de Classe (1940), figurando como conteúdo curricular:

Pertencem ao ramo camita diversas populações morenas do Norte da África (parte dos abissínios, os coptas e felás do Egito, os berberes da região do Otlas, os tuaregues do Saara, etc), em grande parte mestiçados em secular contato com o elemento negro do Centro. – Ao ramo semita pertencem os árabes do sudoeste da Ásia e norte da África, os sírios e os judeus ou israelitas espalhados por todo o orbe (BECKER Y SILVA, 1940, p. 339, com grifos no original)

Há aproximação do pensamento de Becker com a proposta difusionista de Ratzel. Contudo, há que se observar que Ratzel é considerado por teóricos como Malinowski (1962) como um dos pensadores que influenciou o difusionismo de Franz Boas e como precursor da teoria das difusões. (MALINOWSKI, 1962, *apud* MORAES, 1990). Desta forma, há, para alguns pesquisadores, aproximações entre estes dois estudiosos, no que tange às questões culturais e anti-deterministas.

Na questão do homem no período histórico segundo tema sistematizado no *Tratado*, o texto enfoca a tese do monogenismo:

¹⁰ Franz Boas, antropólogo germânico, nasceu em Minden, na Prússia em 1858 e morreu em Nova York, em 1942. Dedicou-se ao estudo da Antropologia Cultural. É considerado um dos pais fundadores da etnografia. Realizou viagens para estudar a forma de vida de diferentes povos: esquimós, populações da Sibéria e do Alasca, entre outros. Trabalhou no Museu Americano de História Natural, em algumas escolas e universidades. Aposentou-se na Universidade de Colúmbia, nos EUA. Dedicou-se à Revista *American Antropologist* e à *American Antropological Association*. Redigiu documentos importantes em relação às teorias difusionistas.(MOURA, 2004).

[...] sistema antropológico que considera todos os homens provenientes de um só tipo ancestral, que a humanidade primitiva tinha sido homogênea, diferindo os homens apenas pelos traços individuais; mas que pouco a pouco, no decurso de longas épocas e sob influências mesológicas diversas, tenham-se desenvolvido coletividades típicas que, continuando a fixar-se em sucessivas gerações, na atualidade se distinguem das outras por traços pronunciadamente característicos que fazem jus ao título de raças. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 9).

Pela citação anterior, percebe-se que Becker afasta-se do pensamento de vários cientistas, como Joseph Arthur Gobineau¹¹ (1816-1882) e Samuel George Morton¹² (1799-1851), adeptos do poligenismo, teoria que explicava as diferenças raciais. Acreditavam em vários centros de criação. Portanto, na visão desses pensadores, jamais haveria evolução e aperfeiçoamento para os povos da espécie selvagem.

Gobineau (1997), por exemplo, defendia seu conceito de raça em uma perspectiva biológica interna, como diferencial que determinaria as diversificações físicas e culturais. Dessa forma, a grande maioria dos povos, mas em especial os mongolóides, não conseguiriam atingir um grau maior de civilização. Muitos defensores do poligenismo propiciaram o fortalecimento do determinismo racial, ao preservarem os tipos puros e ao imputarem a mestiçagem como causa da degeneração racial e social. Tais teorias auxiliaram na difusão dos princípios da eugenia.

¹¹ Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882). Diplomata, escritor, etnologista e filósofo, estabeleceu uma teoria do determinismo racial, que influenciou políticas racistas na Europa. Para ele, a miscigenação era inevitável e considerada um fator de degradação e degeneração da raça humana. Gobineau fez pesquisas com cérebros humanos de diferentes raças e afirmou que há relação entre o tamanho do cérebro e o grau de civilização. Esteve no Brasil por duas vezes, em missão diplomática, e nunca escondeu sua aversão para com os mestiços brasileiros. Foi amigo de D. Pedro II, com o qual manteve extensa correspondência. Sua obra mais famosa, *Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas*, de 1855, é um dos primeiros livros sobre eugenia, que foram publicados no século XIX. (RAEDERS, 1997).

¹² Samuel George Morton (1799-1851), cientista natural, considerado por muitos como um dos fundadores do racismo científico. Tinha uma grande coleção de crânios para seus estudos e afirmava que quanto maior o volume do cérebro, maior era a capacidade intelectual de uma raça. Desta forma colocou a raça branca no topo, como superior, e os negros no ponto mais baixo da escala. (VENTURI, 2007).

São teses assaz complexas, pois a partir do século XIX, houve um apelo, de modo especial no Brasil, pela busca da homogeneização das raças em nome de uma identidade nacional, cuja base era o tipo europeu.

O Brasil nos fins do século XIX e início do XX era considerado um país mestiço que propuganava por uma identidade nacional. Em nome dela, várias teses foram produzidas como, por exemplo, a teoria do branqueamento da população, que tinha como um dos seus defensores João Batista Lacerda, diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro que, em um discurso muito conhecido, proferido no Congresso das Raças, em Londres afirmou “[...] o Brasil mestiço de hoje tem no branqueamento em um século sua perspectiva, saída e solução.” (LACERDA (1911) *apud* SCHWARCZ, 2010, p. 11).

A postura poligenista sobressai na sociedade, em especial nos anos finais do século XIX e, acentuadamente, nas primeiras décadas do século XX, “[...] estabelecendo correlações rígidas entre patrimônio genético, aptidões intelectuais e inclinações morais.” (SCHWARCZ, 2010, p. 46-47).

A postura de Becker é que as espécies humanas são originárias de um único tronco humano, ou seja, era adepto do monogenismo, portanto afastado do poligenismo e de seus preceitos, como o da não mistura de raças. Sendo assim, percebe-se a preocupação do autor com essas teses, ao reafirmar os princípios das diferenciações culturais de cada povo, retomando a questão do difusionismo.

Devido às conquistas e migrações que se verificaram desde tempos remotos com os consequentes cruzamentos e mestiçamentos que ainda continuam, manifestando-se com maior intensidade nas terras descobertas e colonizadas pelos conquistadores desde a origem dos tempos modernos, principalmente no nosso Continente, pode afirmar-se que na atualidade são relativamente poucas as nações cujos tipos ofereçam homogeneidade suficiente para serem classificados de raça pura. Desses povos, uns se acham ainda em fase de variação desordenada, ao passo que outros já tendem a fixar-se num tipo intermediário entre os elementos étnicos que entraram em sua formação, embora as reversões atávicas sejam ainda assaz frequentes. Assim, se acham as raças hoje divididas em um número maior ou menor de grupos e famílias, mais pelas diferenças ou afinidades idiomáticas e históricas, mostrando-se em muitas destas as características físico-raciais quase completamente apagadas. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 10).

A partir da última frase, apresentada na citação anterior, o autor organizou as páginas restantes do manual descrevendo os povos em diferentes grupos e famílias,

com base na divisão territorial do Globo, em cinco continentes: Europa, Ásia, África, Oceania, América, analisando estas classificações por meio de um estudo das diferenciações da linguagem, religião, costumes, entrelaçada com o relato de certos acontecimentos históricos que permearam cada nação em sua evolução, constituição e desenvolvimento.

Em tal itinerário dá-se um afastamento do evolucionismo e do determinismo geográfico, contestando a tese de superioridade de uma raça em relação à outra, ao mesmo tempo em que enfatiza os graus de civilização de diversos grupos.

4.2 As relações entre Geografia e Antropologia : Geografia Antropológica

A civilização pré-colombiana das duas Américas teve por berço e devido à cobiça insaciável e insânia zelótica do conquistador peninsular, também por tûmulo as terras elevadas do oeste, enquanto que a massa indolente de feitio taciturno e melancólico dos índios das baixadas persevera no seu estado primitivo, dividida em numerosas tribus e grupos glotológicos sem coesão política, sem consciência dos laços de parentesco étnico que os liga, guerreando-se mutuamente na luta pelo ambiente vital. Qual seria a causa dessa disparidade cultural? Origens raciais diferentes ou a influência do meio físico mais ingrato na sua semi-esterilidade que obrigava as populações ocidentais dos dois semi-continentes a desenvolver inteligência, energia e atividade na luta pela existência? Quem poderia hoje responder a estas ou semelhantes perguntas através das trevas que envolvem para sempre, o passado pré-columbiano dos autóctones americanos? (BECKER Y SILVA, 1944, p. 157-158).

As perguntas expressam o interesse do autor pela Geografia Humana como um viés da Antropologia. A inclusão da Geografia Humana ou Antropogeografia nos currículos escolares, segundo Carvalho (1938, p. 20), era uma inovação, pois tornava os conteúdos mais racionais e científicos, “[...] permitindo compreender os dados da geographia physica e interpretar os factos sob um prisma inteiramente novo.”

BeckKer, ao questionar as causas das disparidades culturais dos povos, suscita debates em relação à questão racial, ao desenvolvimento do ambiente vital e ao processo de difusão cultural. Ratzel, por sua vez, na obra *Antropogeografia* realizou uma releitura dos padrões culturais dos povos. Becker, possivelmente, influenciado pelas ideias do pensador citado, utiliza o termo Geografia Antropológica

para caracterizá-la como disciplina, cujo objeto é o homem em sua relação com os fenômenos naturais e sociais. Ratzel não via nos conceitos antropogeográficos uma estrutura disciplinar porque voltado para uma unidade sistêmica, afastando-se da fragmentação. Assim, a Terra devia ser estudada de uma forma ordenada, incluindo o homem e o processo de ocupação, a vida vegetal e animal.

Em Becker há a defesa do gênero humano, com um afastamento das teorias científicas ligadas às diferenciações das raças, que tinham sido muito destacadas no período aproximadamente de 1870 a 1930, e que, na década de 1940, especialmente, após a publicação de *Casa Grande e Senzala*¹³ (1933) e *Raízes do Brasil*¹⁴ (1936) são ressignificadas em território brasileiro com outro enfoque. Desta feita para a questão de uma nova interpretação das teorias raciais, de forma a não associar raça e cultura, mas uma reinterpretação em um momento em que o estado autoritário buscava ditar fundamentos para um progresso social.

Gilberto Freyre (1900-1987), na clássica obra *Casa Grande e Senzala* (1933), representa, em outra perspectiva, a questão das três raças, partindo, das concepções culturalistas ancoradas nos estudos de Franz Boas, particularizando uma abordagem em favor da mestiçagem, como um modo de diferenciação e singularidade da sociedade: “[...] foi o estudo de antropologia sob orientação do professor Boas que primeiro me revelou o negro e o mulato no seu justo valor, separados dos traços da raça os efeitos do ambiente ou da experiência cultural.” (FREYRE, 2003, p. 32).

Para este autor, “[...] todo brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma quando não na alma e no corpo, a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro.” (FREYRE, 2003, p.367). Era uma nova roupagem para se rever o mito das raças, em favor do brasileiro, como o resultado de uma mistura singular, o

¹³ Gilberto Freyre conheceu Franz Boas quando estudou em Colúmbia no início da década de 1920. Na obra *Casa Grande e Senzala*, de 1933, Freyre faz menção ao que aprendeu com o pesquisador e como passou a considerar que a mestiçagem não era um problema da sociedade brasileira. (FREYRE 2003, p. 32).

¹⁴ Ao focar a importância da obra *Raízes do Brasil*, no sentido de um *redescobrimento do Brasil*, José Carlos Reis (1999, p. 118) enfatiza que “[...] se, durante o século XIX, a realidade social excluía e o pensamento a legitimava, agora a realidade continuava excluindo, mas sem a legitimação cúmplice do pensamento brasileiro. Este passou a defender a inclusão de negros, índios, mulheres, pobres de todo tipo, enfim, de todos os marginalizados da sociedade oligárquica, do passado, os quais deverão ser integrados à sociedade brasileira no futuro”.

cruzamento de diferentes raças que resultou em uma cultura homogênea. E, assim, se desvelam estudos em relação à Antropologia Cultural, influenciados pelo pensamento do antropólogo americano Franz Boas.¹⁵

Dessa época, é também, outro livro, *Raízes do Brasil* (1936), de Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982), que investiga a sociedade afastando-se dos conceitos de raça e classe que marcaram trabalhos anteriores, como nas obras de Silvío Romero (1851-1914)¹⁶ e Oliveira Viana (1883-1954)¹⁷, dentre outros.

O livro de Holanda (1936) traz uma abordagem histórica do passado brasileiro e da origem social e cultural do povo, descrevendo as influências que o Brasil recebeu oriundas do processo de colonização portuguesa. Para alguns críticos, trata-se de uma nova forma de ver a evolução social do Brasil, afastada dos modelos evolucionistas e deterministas.

Becker advogava que os diferentes padrões culturais dos povos não são determinados, exclusivamente, pelo meio geográficos em detrimento da cultura. A análise de tal concepção, de qual seria o motivo das disparidades culturais entre os povos indígenas considerados mais civilizados e aqueles que se encontravam em uma fase primitiva, revela que, para ele, tais diferenças deveriam ser explicadas pelo estudo da história de cada povo, de seus costumes, o que acentua mais a

¹⁵ Boas [1911] nas teorias que influenciaram o pensamento de Gilberto Freyre [1933], afirmava que nenhum tipo étnico é superior ao outros, e assim, combatia os determinismos geográficos e biológicos e o evolucionismo cultural. Em sua obra de 1911, posteriormente reformulada em alguns pontos em 1939, ele questiona teorias científicas que levam a preconceitos, as quais servem para o controle de pensamento.

¹⁶ Silvío Romero, um dos expoentes da geração de 1870 afirmava, na obra *História da Literatura Brasileira* (1888), que "[...] formamos um paiz mestiço [...] somos mestiços, se não no sangue ao menos na alma" (ROMERO, 1953), e assim considerava o fator de miscigenação como um algo diferenciado para o momento. Este autor afirmava: "Sabe-se que a seleção natural na mestiçagem ao cabo de algumas gerações faz prevalecer o tipo da raça mais numerosa [...] a branca. Quase não temos mais famílias extremamente arianas; os brancos presumidos abundam. Dentro de dois ou três séculos a fusão étnica estará talvez completa, e o brasileiro mestiço bem caracterizado." (ROMERO, 1953, p. 110).

¹⁷ Oliveira Viana publicou, em 1920, a obra *Populações Meridionais do Brasil*, na qual defende a consolidação de um estado forte para dar base homogênea à sociedade. Demonstra esta tese, por meio do indicativo de que o Brasil se constitui em um clã rural, um grupo de indivíduos heterogêneos, sob o domínio de grandes latifundiários, os coronéis. No tecer de sua obra, Viana defende que os tipos humanos no Brasil, em número de três o sertanejo, o matuto e o gaúcho, são influenciados por esta hierarquização. Contudo, caracteriza o povo brasileiro, como distinto dos povos europeus, porque pertence a três sociedades singulares que têm suas histórias, seus *habitats*, suas estruturação econômica e cultural.

necessidade de compreensão geográfica no desenvolvimento dos diferentes povos, e a difusão por toda a humanidade.

Acredita-se que a abordagem utilizada por Becker ganha certa semelhança com as concepções presentes no pensamento de Ratzel, na medida em que o autor da obra *Antropogeografia* declarava que as diferenças entre os povos “[...] não advieram de uma determinação genética do equipamento biopsíquico sendo, ao contrário, fruto do desenvolvimento de uma história que se desenrola sobre a Terra.” (MORAES, 1990, p. 20). Segundo Carvalho, Ratzel opunha-se aos evolucionistas “[...] quanto à questão da previsibilidade e linearidade dos processos evolutivos de progresso inexorável e criador de situações que são sempre de superioridade.” (CARVALHO, 1998, p. 86).

No *Tratado* há afirmações de que o meio físico exerce certa influência na vida das pessoas, na medida em que suas condições externas dificultam ou possibilitam o contato do homem com aspectos culturais de outros povos, distribuídos no espaço geográfico. O expoente maior, entretanto, é histórico e relacionado ao tempo que a civilização está exposta em cada ambiente natural, ou seja, uma perspectiva histórica.

A família búlgara parece ser oriunda do caldeamento de elementos turco-tártaros com fineses. Antes do século V da era cristã ocupavam os búlgaros uma vasta região entre os rios Don e Volga. Em 558 foram subjugados pelos ávaros, sob cuja tirania se conservaram até 653, ano em que seu chefe Kuvrat os libertou. Depois da morte deste príncipe, seus três filhos repartiram entre si a herança paterna. Um deles, de nome Isperich reuniu a sua tribo e a conduziu para a região limitada pelo Mar Negro e os cursos inferiores dos rios Dniestr e Danúbio. Daí se passaram para o sul deste último rio, onde submeteram efemeramente os sérvios e, já completamente eslavizados e mestiçados com o elemento yugo-eslavo, fundaram a Búlgaria Danubiana. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 64, com grifos no original).

Considerações dessa ordem se multiplicam no *Tratado*, reafirmando a posição de Becker em relação à disseminação dos homens por várias regiões do globo e os processos históricos de formação dos territórios. Mas, em algumas passagens, enfoca a ação do clima na vida humana.

Compare-se o clima da Amazônia coberta de soberbas florestas, onde as chuvas são frequentes e torrenciais, com o clima seco dos

pampas, lhanos e planaltos andinos, despidos de árvores. As regiões elevadas, bem escoadas, de clima temperado, são em geral, propícias à saúde humana; as baixadas quentes e alagadiças favorecem o desenvolvimento de miasmas, germes de impaludismo e outras endemias das regiões tropicais. (BECKER Y SILVA, 1944, p.102).

No Diário de Classe de 1940 estes termos têm força: “[...] Do clima das diversas regiões do globo dependem principalmente os caracteres da flora e da fauna, e neste sentido, a sobrevivência do homem.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 301). Há a influência da natureza na vida do homem, em suas características fisiológicas e de saúde. Daí que a vida dos seres humanos depende da riqueza que o meio lhes possibilita, e decorrente disso, os isolamentos populacionais ou a expansão de uma determinada sociedade, numa concepção naturalista de desenvolvimento social, pois “[...] a influência que a natureza exerce sobre a vida espiritual do homem se manifesta através das condições econômicas e sociais que por sua vez estão intimamente ligadas entre si” (RATZEL apud MORAES, 1990, p. 64).

No Diário (1940) ao se referir ao colonizador português que chega às terras brasileiras, diz que tal conquistador achou a população em estado primitivo. Mas em nenhum momento afirma que o clima influenciou nas características físicas das raças.

[...] o conquistador peninsular achou a nova terra habitada por população mongolóides em estado pré-histórico de civilização, das quais o ramo tupi-guarani se estendia sobre o litoral marítimo e as margens dos grandes rios platinos, ao passo que os ferozes Tapuias vazavam pelos sertões do interior. Os índios viviam em ‘tabas’ compostas de simples palhoças, alimentavam-se dos recursos naturais (caça, pesca e frutos silvestres); em contínuas guerrilhas entre si. Cada tribu tinha o seu cacique, que os conduzia para a guerra, e o pagé, sacerdote, feiticeiro e curandeiro que exercia grande influência sobre o ânimo dos selvícolas. (BECKER Y SILVA, 1940, p. 340 - 341).

Os costumes dos indígenas são valorizados e são demonstrados os modos de subsistência dessas tribos que não poderiam ser considerados inferiores porque possuíam uma determinada cultura. Assim, Becker traz para os conteúdos da disciplina de Geografia Antropológica ministrada para o ensino pré-ginásial, o que Ratzel denominou de isolamento geográfico dos povos, ou seja, os indígenas não

havam sofrido um processo de miscigenação, pois quando o português aqui chegou se encontravam em um estágio próprio de sua civilização, mas não poderiam ser considerados decadentes.

Observa-se que Becker identifica os tupis e os tapuias como povos de origem mongólica. Esta não era a opinião generalizada. Ferdinand Denis, citado por Rodrigues (2008)¹⁸, considerava os tapuias selvagens, ferozes, descendentes da raça mongolóide, e os tupis como da raça caucasiana e assim, sua cor era branca como os portugueses e eram mais civilizados. Para alguns pesquisadores, “[...] os tapuias eram muito mais atrasados que os tupis”. (LACERDA, 1933, p 237).

Em *Elementos de Geografia Antropológica* (1944) o homem é colocado no ápice da escala evolutiva e estabelece, tal qual o outro texto, o de 1917, a divisão em várias raças, de acordo com os atributos físicos de cada ramo populacional. No *Diário de Classe* (1940), repete a temática e afirma que o homem distingue-se dos símios, que mais a ele se assemelham, tanto pela sua posição ereta, como pela sua inteligência e noção de responsabilidade, mas, sobretudo, por questões culturais, como a linguagem articulada.

A ciência não constatou ainda a época exata do aparecimento do homem sobre a Terra, mas tanto ela como as tradições religiosas fazem dele o mais moderno dos seres criados. A divisão do gênero humano em várias raças baseia-se em certos caracteres físicos, tais como a natureza dos cabelos, a conformação craneana e facial, a pigmentação da pele, os costumes etc. (BECKER Y SILVA, 1940, p. 327).

No manual de 1917 e no *Tratado* de 1944, aparece a religião como mais uma via de análise antropológica e um sistema vinculado à história e à índole de cada povo. Nesse espaço, a segunda obra retrata as religiões monoteístas e politeístas em estreita relação com o grupo que adotada determinada concepção religiosa e com os graus de civilização de cada país:

O brahmanismo - A Índia é o país mais importante para a história da evolução do sentimento religioso, preparando o espírito humano para o advento do monoteísmo. O desenvolvimento na crença, cujas origens se perdem nas trevas da pré-história manifesta-se aí em sucessivas fases e formas intimamente relacionadas com o

¹⁸ Sobre este assunto ver o texto *Tupifilia internacional: tupi, cientistas e viajantes no século XIX*. (RODRIGUES, 2008).

progresso moral e cultural dos hindu-árias. (BECKER Y SILVA, 1940, p.18/19).

As religiões são descritas relacionadas aos costumes de cada povo, em uma produção etnográfica que visa esclarecer os movimentos religiosos específicos de diferentes lugares do mundo, mas, de certa forma ligados ao progresso moral e cultural”, de cada povo. É assim, quando narra os rituais africanos, a adoração ao Rei Sol feita pelos incas e o processo de catequização realizado pelos padres e missionários católicos: “[...] com esta data [1814] começou a catequese dos nativos, preparando o caminho para aceitação da civilização européia.”¹⁹(BECKER Y SILVA, 1944, p. 146).

Outro viés assumido é referente à linguagem de cada povo. Utilizou dessa categoria no Tratado de 1917 e, novamente, ela se faz presente no tratado *Elementos de Geografia Antropológica*. Neste manual ao trabalhar a linguagem, cita Humboldt²⁰ e a classificação das línguas, utilizando os conceitos de significação, em sentido restrito, e de relação, dizendo que qualquer que tenha sido a origem da língua, três formas a distinguem e marcam a sua evolução histórica: “[...] a monossilábica, a aglutinante e a de flexão.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 15).

Relata que os chineses, tibetanos e os indo-chineses falam a língua monossilábica ou isolante, composta de monossílabos. Os vocábulos são simples raízes, recebendo cada um, entonações diversas para exprimir as diferentes relações. Mas, mesmo classificando os chineses pela língua monossilábica afirma o autor que “[...] a parte oriental da Alta Ásia se acha dominada pela civilização da China cujo idioma constitui aí a língua erudita compreendida e escrita pela população culta. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 86).

Já os aspectos aglutinantes constituem-se como uma flexão incompleta e é formada por vocábulos que servem para modificar ou completar o sentido fundamental de outros, aos quais se unem por meio de prefixos, sufixos ou

¹⁹ Cita o missionário inglês Samuel Marsden (1764-1838), que iniciou um trabalho de evangelização com os índios Maori na Nova Zelândia e ficou conhecido por ser o responsável pelo início da viticultura naquele solo.

²⁰ Friedrich Christian Karl Ferdinand Wilhelm von Humboldt (1767-(?) irmão do geógrafo Friedrich Heinrich Alexander von Humboldt foi um linguista, autor da obra *Sobre a diversidade da estrutura da linguagem humana*. Para ele, a essência da linguagem consiste em colar a matéria do mundo fenomênico na forma do pensamento. (MILANI, 2007).

interfixação no vocábulo-radical. Como exemplo, têm-se a civilização finlandesa: “[...] linguagem aglutinante, sonora, rica em vogais e ditongos; nenhuma sílaba pode começar com duas consoantes nem terminar com mais de duas. (BECKEY SILVA, 1944, p. 61).

Os elementos de flexão mais complexos, o que de alguma forma indica uma superioridade em nível de expressão e pensamento, compete ao ramo indo-europeu. A língua de flexão é superior as línguas monossilábicas e aglutinantes de outros povos, num processo de ascensão de uma língua sobre a outra, em uma escala evolutiva. Assim, lê-se no compêndio: “[...] língua de flexão são faladas unicamente pelos povos da raça mediterrânea.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 16).

A classificação linguística divulgada por Becker foi utilizada por muitos pesquisadores para comparar raça e língua. Fato comum no século XIX, como um meio de catalogação tendo como critério a predominância de um dos elementos já citados.

Portanto, no *Tratado*, as diferenciações culturais são salientadas por meio das diferenças linguísticas e dos costumes de cada população:

[...] A família românica representa, quanto à origem e formação étnica, o resultado do caldeamento de elementos assaz heterogêneos, tendo por vínculo comum a afinidade das línguas faladas pelas nações que na atualidade a elas se filiam. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 27).

Desta forma, a língua dos povos é vista como um modo de dar identidade a grupos, muitos deles heterogêneos em sua constituição étnica. Reafirma o processo de miscigenação entre os povos, não como uma fusão pacífica e harmoniosa entre raças e traços culturais, valorizando estudos que investigam a linguagem dos povos, de forma a compreender “[...] os itinerários dos povos em suas migrações.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 144 -145).

Derivada de tal perspectiva, a língua passa a ser encarada, no sentido da constituição de uma cultura escrita, especialmente pelo domínio da língua tida como culta e por sua literatura que, pela proteção do estado soberano, dá vida a um determinado idioma, que pode chegar ao apogeu, como o caso do Português que se afirmou pelo poder da corte e pelo expansionismo.

Período áureo dos escritores quinhentistas com o imortal Camões quem o esculpiu em bronze sonoro na divina epopéia *Os Lusíadas*, resultando uma produção bela e sábia, para a qual concorrem os três fatores que caracterizam a língua culta: perfeição expressiva, personalidade própria e literatura. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 34).

Becker utiliza a língua de cada povo como uma das formas de explicar a formação das diferentes nações, ou seja, a linguagem influencia a constituição dos territórios, pois há o domínio de uma língua em relação à outra na constituição das relações de poder.

É importante considerar que muitos pesquisadores, viajantes e cientistas do século XIX, em uma época em que proliferaram estudos das teorias etnológicas, racistas e da própria linguística, detiveram-se no estudo dos grupos humanos por meio do seu falar. Era a realização de estudos científicos da linguagem voltados à pesquisa da organização de cada um desses povos.

Sobre os índios tupis, Becker ensina que, mesmo após a extinção desse grupo, permanece a sua organização linguística, interpenetrando na linguagem de outros povos indígenas. Essa língua era utilizada por diferentes tribos como tabaiaras, tupinambás, tupinaés, temiminós, ou seja, os falantes da chamada língua geral da região litorânea do Brasil, e a expressão tupi-guarani é decorrente da relação recíproca que se estabeleceu entre a língua guarani e o tupi, como atesta Adriano Balbi²¹. Tal língua tinha uma regularidade gramatical e era estudada, numa visão ufanista do desenvolvimento nacional, como forma de dar a dimensão de civilidade em relação às raças e às línguas humanas e que deveria constituir os fundamentos da língua geral do Brasil, como se observa no excerto abaixo de Martius:

Desejaria que nos lugares mais próprios se formassem escolas da língua geral brasílica, para o uso daqueles brasileiros, que têm de tratar com os índios. Concebo enfim, que por este meio possa-se alcançar um aumento da civilização dos indígenas. Pois enquanto a experiência demonstra que estes selvagens opõem ao influxo das línguas européias toda a indolência refratária do seu caráter, os sucessos dos antigos fundadores da língua geral brasílica provam o valor de um expediente adequado ao gênio dos índios. É verdade

²¹ Adriano Babi (1782-1848) foi um geógrafo italiano, radicado em Paris, que apresentou na obra *Atlas ethnographique du globe, ou classification des peuples anciens et modernes d'après leurs langues* (1826), o tupi como parte integrante da família guarani. (LIBER RARUS, s/d)

que alguns destes obedecem com presteza às ordens, que lhes foram dadas em português, mas nunca penetram na verdadeira inteligência desta língua, não aprendem falá-la corretamente e com facilidade, e forçá-los a pensar nesta língua seria o mesmo, que forçá-los a tomar um natural alheio, desfazendo-se do seu próprio. Estabelecendo então centros da instrução e indústria destes povos e atraindo-os sucessivamente dos seus matos à vizinhança dos brasileiros com doçura e suavidade, eles devem aprender o bem-aventurado '*ora et labora*', para viver em trabalho, sossego e felicidade. Com estas intenções de filantropo entrego o presente volume aos ilustrados amigos do Brasil, e concluo fazendo votos os mais ardentes para a prosperidade daquele belo Império, que, conduzido pela sabedoria de um monarca constitucional, esclarecido, magnânimo e verdadeiro amigo da ciência, caminha de passo seguro para seu grande destino. (MARTIUS, 1863, p. xviii).

Observa-se que Martius adota a classificação de língua aglutinante para o tupi, com características inferiores a da língua portuguesa, mas que se apresentava como opção viável para haver um afastamento dos idiomas tapuias. Assim, o naturalista alemão realiza comparação entre línguas civilizadas e primitivas. Por outro lado, os tapuias, em suas dezenas de tribos, falavam diferentes dialetos que não eram levados em consideração.

Outra forma de construção da narrativa, utilizada por Becker no *Tratado*, é a de relacionar Antropologia, História e Geografia, num mesmo foco de abordagem, interligando os conteúdos. No que se refere à Antropologia, embora Becker apresente os povos como negros, índios, primitivos, civilizados, europeus, eslavos, germânicos, entre outros, sua análise se encontra pautada na posição de que cada um ocupa um determinado território. A questão antropológica aparece na obra discriminando cada povo em sua língua, usos e costumes, bem como em uma análise geopolítica.

Ao tratar sobre as raças indo-germânicas, figuram as questões antropológicas, denunciando o arianismo, a política nazista da Alemanha. Valoriza, então, outros povos e o modo como eles vivem.

A denominação *indo-germânico*, usado por alguns autores, sobretudo alemães, afagando somente a estúpida pretensão de superioridade racial de 'Herrenvolk' (pois nada justifica seu emprego) deve ser banida da nossa nomenclatura etnográfica. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 26).

Há no *Elementos de Geografia Antropológica* referência a várias raças que massacram outros povos. Contudo, uma das nações mais atacadas pelo autor é a Alemanha, pelo próprio contexto de produção da obra (1944), momento imperativo da Segunda Guerra Mundial e, enfaticamente, pelas atrocidades cometidas pelo exército alemão, em prol da expansão nazista. Este enfoque de discussão utilizado pelo autor em relação às lutas pelo domínio de territórios permeou escritos anteriores do autor e está no manual *de Geografia e Ciências Naturaes com aplicações à Agricultura e Zootecnia* (1917).

Tal qual o de 1917, o *Tratado* reforça a luta pelo ambiente vital, pois os povos que têm seus territórios invadidos se unem em torno da defesa de seu espaço e da sua cultura: “[...] Ultimamente ocupada pela Itália fascista sem outro direito que o da força brutal na luta pelo *ambiente vital*, divisa do nazi-fascismo, a Albânia (à semelhança da Yugo Eslávia), se bate em porfiada guerrilha contra o novo opressor.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 57, com grifos no original).

Becker não usa a expressão espaço vital, cunhada por Ratzel, mas a denominação de ambiente vital, e o faz para discutir, entre outros exemplos, o expansionismo territorial feito pela Itália, que sobrepujava outros espaços. Tal crítica traz para o texto certo relativismo em relação ao eurocentrismo, pois tanto a Alemanha como a Itália tinham interesse nos territórios já conquistados pela França e pela Inglaterra. Nesse caso, o ambiente vital é tanto físico como social, e se posiciona contra políticas de expansão dos regimes totalitários, pois, para ele, existiam outras formas de desenvolvimento econômico em um determinado espaço, sem que guerras e disputas por território destruíssem elevados contingentes de pessoas.

No *Tratado*, repete-se o procedimento descritivo dos povos e seus territórios na relação da Geografia Humana com a História. A Geografia sustenta-se na variação das condições naturais que influenciam a formação do homem, na medida em que esse adquire certas características, que com o passar do tempo tornam-se individuais e são transmitidas por hereditariedade. A relação com a História é manifestada nos textos pela interpretação dos conflitos entre etnias que buscavam preservar seu território. Este posicionamento já fazia parte dos estudos anteriores de Becker e revelam, de forma contundente, uma das finalidades da Geografia Antropológica enquanto campo curricular.

As relações entre História e Geografia foram alvo de grandes debates no século XIX e primeiras décadas do século XX. Ratzel pensava em uma Geografia na qual o homem em seu processo de sobrevivência percorria diferentes territórios e adquiria outras formas de cultura, num processo articulado com a natureza e, nesse sentido, há uma aproximação entre História e Geografia. Contudo, essa visão não era compartilhada por alguns teóricos como La Blache (1913) que colocava a necessidade de haver um distanciamento entre essas duas áreas:

A história e a geografia são velhas companheiras que há longo tempo têm caminhado juntas e, como acontece com velhas conhecidas, perderam o hábito de discernir as diferenças que as separam. Longe de mim a intenção de atrapalhar a harmonia dessa convivência. Seria útil, no entanto, que, continuando a prestar serviços recíprocos, elas tivessem consciência precisa das divergências existentes nos seus estímulos e nos seus métodos. A geografia é a ciência dos lugares e não dos homens; ela se interessa pelos eventos da história enquanto eles esclarecem e iluminam, nos lugares onde se produziram, as características, as potencialidades que sem eles ficariam ocultas. (LA BLACHE, 1913, p. 293).

Nos textos de 1917, 1940 e 1944, os conteúdos de História e Geografia estão imbricados. Assim, o autor, mesmo considerando que é por meio da conquista que se expande a configuração horizontal de determinados povos, abomina os conflitos, a violência, as marcas da dominação de um povo subjugando o outro.

Os damaras, durante o domínio germânico sublevaram-se contra os seus opressores cujas tropas travaram sangrenta luta, sendo a custo subjugados e barbaramente castigados. Um imigrante alemão ex-combatente naquele levante, mostrou-me há anos em Ponta Grossa, com revoltante sadismo uma fotografia (formato grande) representando a execução de oito prisioneiros completamente despidos e dependurados em galhos de frondosas árvores. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 109-110).

A situação dos damaras, habitantes do sudoeste africano, que reunia à época do domínio alemão, final do século XIX, duas tribos: os damaras das montanhas e os damaras pastores ou hererós, é trazida para esclarecer que a África viveu, por um período muito longo, a corrida imperialista por seu território. Muitas nações como a Alemanha, a França, a Inglaterra e Portugal subjugaram o povo africano, em busca de outros atrativos que o negro continente oferecia. Tais disputas foram justificadas

pelo discurso de civilizar, pelas mãos do homem branco, o continente africano, e se inserem no que se denomina hoje de teorias colonialistas.

Os índios e as populações africanas são valorizadas. Há um capítulo dedicado ao continente africano e ao processo de sua dominação pelas nações europeias. Cita Latham (1812-1888), etnólogo e filólogo inglês do século XIX e professor da Universidade de Londres, para afirmar que o *habitat* da raça negra está nos territórios compreendidos entre os cursos dos rios Senegal e Níger ao oeste e as terras do Darfur, Kordofan e Sesmar ao leste, espaço este de clima ardente, no qual o europeu não conseguiu sobreviver.

Becker faz essa afirmação para demonstrar o processo de deculturação que sofreu grande parte dos povos africanos pela invasão do seu território por outras nações e, pelas frequentes migrações que, em todo o continente se verificaram desde épocas muito remotas. Tais circunstâncias deram lugar à mestiçagem e a influências recíprocas entre grupos.

Figura 8



ESBOÇO DE DESENHO DE NEGRO DA TRIBO HOTENTOTE REALIZADO POR BECKER Y SILVA.

FONTE: MAPA ANTROPOGEOGRÁFICO – *Eva sem a folha de figo*

Cita a população negra da Oceania, considerada um ramo dos africanos e que vive tanto no continente austral como nas ilhas Papúas e no arquipélago malaio. Repete o procedimento do manual de 1917 e detalha os costumes, o ambiente vital dessas populações e afirma que os negros do continente não se acham em um estado de embrutecimento como afirmam alguns escritos porque a sua linguagem, relativamente desenvolvida, os seus ensaios poéticos e o respeito que eles têm pela propriedade provam o seu desenvolvimento.

Em síntese, da mesma forma como foi apresentada na obra de 1917, Becker, no *Tratado* de 1944 elucida a ocupação da população nos territórios e, novamente, faz críticas em relação ao domínio de um povo sobre o outro. Mas, o que se distancia da obra de 1917 é a pormenorização das disparidades culturais de cada povo, o que, traz para o Manual de 1944, de forma acentuada, a questão da difusão cultural. Para tanto, tal conceito se assemelha ao pensamento de Ratzel, da aceitação de que grupos adquirem outras formas de cultura, num processo relacional com outros povos.

Outro ponto, que pode ser observado neste item, é o que se refere aos diferentes estados de civilização e, assim, na visão do autor, não se tem um povo mais apto que outro, mas sim, grupos em diferentes estágios de civilização. Para referendar o seu pensamento, apensa um mapa das religiões e um mapa línguístico de vários povos. Ao mesmo tempo aproxima História, Geografia e Antropologia.

4.3. Os indígenas: nem bons selvagens e nem degenerados

Becker, descendente de índios, estudante na Europa, professor de ciências da natureza e das ciências geográficas interpõe nos *Elementos da Geografia Antropológica* discussões sobre o desenvolvimento social e cultural dos povos, os processos de dominação e as lutas interpostas na defesa dos territórios. Pela necessidade de delimitação, pela extensão dos escritos e pela ampla análise decorrente, optou-se por um recorte que privilegiou o estudo das populações das Américas. Sobrepõe a apologia aos feitos de muitas tribos visto que o autor conviveu com vários grupos indígenas da América do Sul:

Em 1893 encontrei, acampada às margens do rio Santa-Cruz, uma pequena horda de tchuelches; a estrutura dos homens variava entre 1,72 m e 1,90m; achei-os bem nutridos e de forte musculatura, vestidos de chiripá de botas de potro e alguns com velhas técnicas militares; dois dos homens e uma mulher falavam corretamente o castelhano. (BECKER Y SILVA, 1944, p.183).

Os povos indígenas e outras raças, são retratados em seu álbum de esboços típicos, denominado por ele de *Mapa Antropogeográfico*, que é um anexo do tratado *Elementos de Geografia Antropológica*. Assim, ao detalhar, os índios da tribo Ranquel, da qual descendia, comprova que esses continuavam a adotar determinados costumes, mas que no processo de aculturação foram recebendo outras influências como, por exemplo, na questão da língua. Porém mantinham certas tradições militares adquiridas pela introdução do cavalo e das armas, que os tornaram audaciosos cavalheiros, que manejavam com destreza o laço, a boleadeira, a lança e o trabuco.

O autor, em suas viagens, conviveu com esses povos, observando sua cultura, seus traços, sua forma de sobrevivência. “[...] Observei os Chacos em Puerto 14 de Mayo: um grupo de dois homens, três mulheres e cinco crianças, vendendo papagaios e diversos artefatos. Achei-os pelas feições parecidos com os caingangues do Brasil Meridional.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 184).

Figura 9



DESENHO DE UMA MULHER DA TRIBO CHACO REALIZADO POR BECKER Y SILVA
FONTE: MAPA ANTROPOGEOGRÁFICO – *Eva sem a folha de figo*

Quando Martius (1845) apresentou seu ensaio para o IHGB e explicitou a ‘fábula das três raças’, quase não existiam estudos em relação aos índios. Naquela época e, por muito tempo, um grande impeditivo para se escrever a história da nação era o mapeamento de fontes que pudessem auxiliar os estudos históricos e etnográficos a respeito dos índios. O IHGB, por meio de sua produção, bem como revistas de caráter literário e político trazia para o debate este componente da nação por meio dos estudos etnográficos. Assim, quando Martius cita três raças o faz em uma perspectiva muito mais de formação do conceito de nação, do que do ponto de vista de uma ciência antropológica.

Becker valida à cultura indígena, quer sua capacidade de resistência e bravura na defesa de seu território, quer a sua forma de construir técnicas e ferramentas para a sobrevivência.

Faz penegórico à forma de vida, aos costumes, à tradição dos povos indígenas, por meio de um particularismo, enfatizando que cada nação tinha a própria história, e que sua cultura sofrera modificações com o transcorrer do tempo. Desse modo combate a posição de Martius em relação aos índios como raça degenerada.

Nas últimas folhas (p.192-193) do manuscrito *Elementos de Geografia Antropológica* (1944), no subtítulo *Notas do Autor*, Becker contesta afirmações feitas em tempos anteriores por Martius, de que os índios das Américas se encontravam em um processo de decadência e degeneração muito peculiar, pois eram “[...] uma espécie selvagem, uma espécie inculta, decadente.” (MARTIUS *apud* BECKER Y SILVA, 1944, p. 191).

Martius, por ocasião de conferência em Friburgo²² (BECKER Y SILVA, 1944, p. 187), relatou que depois de sua convivência com índios brasileiros pode afirmar que estes não viviam em estado de inocência própria do paraíso e, por este motivo, o pensamento de Rousseau, sobre o estado primitivo e de inocência dos índios, não passaria de um sonho frívolo.

É opinião sabida e gente há que apelidara o estado de tais filhos da natureza de muito belo e em certas relações em fase de inocência de paraíso. João Jacques Rousseau, principalmente, fez valer entre nós esta opinião tão errônea quão encantadora de estado primitivo desses selvagens; até eu cheguei à América contaminado de tais preconceitos e vivi muito tempo entre os homens vermelhos, antes que pudesse despir-me de certos erros que nos foram inoculados na Europa desde nossa mocidade. (MARTIUS *apud* BECKER Y SILVA, 1944, p. 188-189).

Em tal evento o naturalista alemão criticou Rousseau e outros pensadores que defendiam a tese do estado natural dos povos indígenas e afirmava que muitas pessoas endossavam uma posição de que os índios são:

²² Becker faz menção à conferência, sem contudo, informar qual a data deste evento, apenas afirma que foi um discurso “[...] pronunciado numa sessão pública de naturalista e médicos alemães em Friburgo.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 187).

[...] produtos naturais sem alteração. Pensa-se que eles saíram então das mãos do creador como agora se acham. Fala-se, pois, de um estado primitivo em que ainda hoje estão; porque não estiveram em contacto com a nossa civilização e não foram enfeitados com o que a história nos tem presenteado. (MARTIUS *apud* BECKER Y SILVA, 1944, p. 189)

Em tal afirmação, Martius remete alguns apontamentos de Rousseau, que ficaram conhecidos como o 'mito do bom selvagem', no qual o homem primitivo vivia de acordo com os seus instintos, mas frequentemente era ameaçado pelo clima, pelos animais ferozes e pelos invasores. Contudo, paulatinamente, e de acordo com suas necessidades, foi dominando a natureza e transformando a realidade. Rousseau afirma que, num processo longo de evolução, o homem superava sua condição primitiva e, pelo convívio coletivo, fundava as bases da propriedade privada, e este novo estado colocaria fim à igualdade que até então existia entre os homens.

O pensador iluminista francês fazia críticas severas ao posicionamento político e à organização do Antigo Regime, faz referência ao julgo dos povos dominantes em relação aos povos livres que tentam se livrar da opressão:

[...] Mesmo admitindo esse terrível direito de tudo matar, afirmo que um escravo obtido na guerra, ou um povo conquistado, só é constrangido a obedecer ao senhor enquanto a isto for forçado. Tomando-lhe um equivalente à sua vida, o vencedor não lhe concede graça: ao invés de o matar sem proveito, matou-o inutilmente. E não tendo adquirido nenhuma autoridade junto à força, o estado de guerra subsiste entre eles como anteriormente; sua própria relação é o efeito disso, e o uso do direito da guerra não supõe nenhum tratado de paz. Concluíram uma convenção, quando muito; mas tal convenção, longe de destruir o estado de guerra, supõe a sua continuidade. (ROUSSEAU, 1965, p.28).

Embora o contexto de Rousseau fosse, o da França Iluminista do período do Antigo Regime, a citação transcrita alude aos povos bárbaros que desprezavam o possível poder e encantamento da civilização europeia. É uma interpretação de Rousseau em relação à liberdade e à falta dela. Uma nação aprisionada pelos grilhões de outra, tida com um grau de civilização maior, acabaria por ser corrompida pela própria sociedade dominante, porque aqueles que são dominados acreditam que em algum tempo podem ter benefícios com a dominação. Por outro lado, para

ele, não deveria haver escravidão para aqueles que buscam insistentemente ser livres.

Na citação de Becker transparece que Martius lia Rousseau e que por ele foi influenciado. Mas que, ao chegar ao Brasil e conviver com os índios, tais influências se dissiparam, porque não havia um 'mito do bom selvagem', livre e íntegro, mas, sim, a realidade de selvagens decaídos, empobrecidos, pervertidos e corrompidos.

Ao questionar a tese de Rousseau, Martius defendia a hipótese de que os índios, no decurso de séculos, sofreram diversas catástrofes que os reduziram a um estado decadente e degenerativo.

Segundo Becker, Martius declarou que muito antes do descobrimento do continente americano pelos europeus, os nativos já estavam no caminho da degeneração, “[...] assim como não escaparão da maldição de uma decadência prematura desta cena terrestre, como as outras tribos e povos mais degenerados.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 192).

Para Rousseau, já no século XVII e, posteriormente, para outros naturalistas, os índios eram o símbolo da inocência, tinham pureza de alma, não possuíam cobiça e nem vaidade. A América era a imagem do Paraíso. Na sequência, e em nome do expansionismo europeu, os conquistadores justificavam a colonização, pautados na debilidade e degeneração da população autóctone:

[...] O homem selvagem e a natureza americana são percebidos de forma ambivalente pelo discurso europeu, que oscila entre a imagem positiva da felicidade natural e inocente dos habitantes de clima fértil, e a condenação dos seus costumes bárbaros. (VENTURA, 1991, p. 22).

Martius em texto de 1838 já afirmava que “[...] não há dúvida: os ameríndios estavam prestes a desaparecer. Outros povos viverão quando aqueles infelizes do Novo Mundo já dormirem o sono eterno.” (MARTIUS [1838], 1982a, p. 70). E ainda, declarava que o “[...] atual indígena brasileiro, não é senão o resíduo de uma muito antiga, posto que perdida história.” (MARTIUS, [1845], 1982b, p. 91-92).

Becker discorda das afirmações de Martius sobre os povos indígenas, considerados bárbaros, degenerados, neurastênicos, pois, para ele, não existiam povos em estado de degeneração, sem cultura. Advogava pela inexistência de

regressão cultural de determinados povos e nem tampouco acreditava no desaparecimento desses:

Estaria com razão o eminente cientista teuto? Desde já respondemos com um categórico 'Não'. Porque do contrário teríamos que negar a existência ainda na atualidade de populações em estado primitivo de civilização que por certo o próprio orado teria afirmado, se alguém do auditório o interpelasse a respeito. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 192, com grifo no original).

Argumentava, pois, que o pensamento do naturalista alemão levou somente em consideração as superstições e rituais realizados pelos indígenas e observados por ele, desconsiderando as suas tradições e sentenciou-os raça degenerada e que não escaparia de uma lenta e progressiva extinção, para ceder o seu lugar às raças superiores de plena capacidade evolutiva. De forma contundente rebate os argumentos de Martius:

[...] aceitando esta sentença, nos seria lícito incluir na mesma categoria todos os demais povos chamados 'selvagens', porque em todos eles, tanto nos negros africanos como nos negróides australianos-melanésicos, teria o ilustre naturalista constatado idênticos casos de superstições e exorcismos, se tivesse ocasião de conviver algum tempo com as diversas tribus autóctones das respectivas regiões. Mesmo aqui, no Brasil do seu tempo, ter-se-ia capacitado do acertado da nossa conclusão pelas observações dos usos, credences e feitiçarias dos africanos (introduzidos pelo tráfico) e seus descendentes, abundantes em cenas semelhantes ao episódio por ele assistido naquela noite em uma choupana hospitaleira. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 193).

Nos comentários tecidos em relação ao naturalista alemão há uma apreciação crítica negativa do seu pensamento. Martius fora ganhador do prêmio concedido pelo Instituto Histórico e Geográfico do Brasil, com a monografia *Como se deve escrever a História do Brasil*, na qual predominava um olhar eurocêntrico sobre o território brasileiro: “[...] no gozo de noites encantadoras e pacíficas, lembra-se o europeu recém chegado com saudade, da sua pátria até que a rica natureza tropical se vai tornando para ele uma segunda pátria.” (MARTIUS *apud* VENTURA, 1991, p. 31). É a visão unilateral do europeu em relação à natureza exuberante, de um país a que supostamente faltava história em comparação com o mundo europeu, este

pensamento é alicerçado num determinismo natural em relação às populações indígenas, que, de alguma forma, o incomodavam.

Também as particularidades da nomenclatura botânica entre as populações selvagens do Brasil, especialmente entre os tupis, parecem apontar no sentido de que estas plantas somente gradativamente tiveram seu uso e propriedades reconhecidos, quando estes povos já se encontravam em seu estado atual de decadência; e pode ser que nesta mescla entre as formas de denominação — mais simples e mais complexas — do mundo das plantas encontremos mais uma razão para sustentar nossa tese de que estes povos não se encontram em seu estado original de desenvolvimento, mas que se acham naquele estado social e cultural, que a todos nós, ao nos depararmos com sociedades em igual grau de desenvolvimento, parece-nos um estranho enigma. (MARTIUS, 1982 a, [1938], p. 166).

Martius avaliou como positiva a presença dos europeus nos trópicos, sobretudo, o português. Os indígenas causavam-lhe perplexidade, como ele mesmo destacou: um enigma que precisava ser desvendado, para que se construísse uma nova nação. Não é em vão que ele relacionou questões históricas com a etnografia das populações indígenas. Nesse ponto, Martius concorda com uma das teses que estavam em evidência na Europa em relação às origens do homem americano, e que defendia que os autóctones americanos não estavam em seu estado primeiro, natural, mas outrora, estas populações tiveram um adiantado grau de civilização e, agora, viam-se em um estado de visível degeneração.

A posição de Martius é questionada por Guimarães:

É somente aceitando a tese de uma civilização decaída — o que significa como pressuposto a incorporação do conceito de civilização como grade para a leitura destas sociedades — que parece ser possível ao nosso viajante-naturalista decodificar e significar a estranheza do outro segundo as regras da cultura letrada que partilha. (GUIMARÃES, 2000, s/p).

De modo análogo, Gilberto Freyre, em *Casa Grande e Senzala* (1933), afirmava que os estudos de Martius, dentre outros naturalistas, missionários e viajantes, possibilitaram a generalização:

[...] de ter sido a cultura indígena, mesmo a menos-rasteira, encontrada na América pelos portugueses - e da qual restam ainda

pedaços em estado bruto - inferior à da maior parte das áreas da cultura africana de onde mais tarde se importariam negros puros ou já mestiços para as plantações coloniais de açúcar. (FREYRE, 2003, p. 164).

Para Freyre (1933), havia uma diferenciação entre a cultura indígena e africana, sobressaindo os traços culturais dos negros sobremaneira pelo trabalho produtivo. É uma posição diferente de Martius, na citação de Becker:

Ainda que em diversos países do grande Continente, particularmente no México, existem hordas de homens vermelhos que não representam um quadro tão triste como muitas da América Meridional, estou todavia persuadido a respeito também daquelas, que são na verdade o resto de decadência de um passado mais perfeito, e que muito antes do descobrimento pelos europeus se achavam no caminho da degeneração, assim como que elas não escaparão da maldição de uma decadência prematura desta cena terrestre, como as outras tribus e povos mais degenerados. (MARTIUS *apud* BECKER Y SILVA, 1944, p. 192).

Muito além disso, o *Tratado* reforça, em vários trechos, as nações da América Pré-Colombiana evidenciando o desenvolvimento das tribos dos astecas, incas e maias, consideradas pelos europeus como os povos mais civilizados.

A valorização desses povos vai na contramão do argumento de Martius e, ao refutar tal afirmação, eleva o papel dessas sociedades que possuíam organizações muito complexas que surpreenderam os espanhóis, quando de sua chegada no território asteca no século XVI, ao se depararem com ruas largas, praças enormes, edifícios, entre outros aspectos arquitetônicos.

Narra à forma de viver e a cultura daqueles povos como se fossem verdadeiras epopeias. Focaliza-se na questão cultural, afirmando que não há como aceitar a tese de que a decadência dos ameríndios os levaria a uma progressiva extinção para ceder o seu lugar às raças superiores de plena capacidade evolutiva. Sendo assim, traz à discussão os povos autóctones, detalhando-os e comparando-os com a finalidade de perceber a sua difusão em toda a Terra, bem como sua expansão e os limites advindos das condições externas. Por conseguinte, demarca um afastamento da tese do bom selvagem, porque não se estende em um viés utópico de uma visão idílica do paraíso indígena, nem compactua com a teoria da degeneração racial e a sobrevivência dos mais aptos. Reveste a organização social

e cultural dos índios como fator de entendimento do papel exercido na formação dos territórios, seu processo de luta e de sobrevivência.

Tal recuo no estudo das civilizações pré-colombianas é feito de forma irônica, ao comparar os feitos dos indígenas e dos navegantes europeus:

As vagas tradições sobre o passado pre-colombiano do continente Americano como ambiente da vida humana perdem-se na noite de uma fase pre-histórica contemporânea em relação com a época em que os povos do Velho Mundo, já iluminados pela aurora dos tempos modernos, começavam a alargar o seu horizonte geográfico. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 155).

Assim, a organização dos ameríndios é apresentada tendo como ponto de partida três espaços: os planaltos do Peru e a civilização Inca, a área de Cundinamarca e o povo Maia e a região do Anahuac com os Astecas.

Ao descrever sobre a civilização asteca, elogia a disciplina, a capacidade de organização social e política, a preservação dos territórios, a expansão sobre novas terras e o papel da educação do jovem:

[...] o preparo para a guerra. Esta sempre precedida de formal intimação para a submissão ou rendição. O monarca em pessoa comandava as forças; o aspecto de um exército azteca era importante, a disciplina e os regulamentos severíssimos. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 178).

Da organização militar daquela época, de sua estrutura política com o poder e a dignidade imperial, deixa entrever o poder das leis que eram muito severas e tinham um ordenamento judiciário perfeito, no qual os processos se desenvolviam entre as partes e eram protocolados por escrivães, existindo dispositivos especiais que regulavam o tratamento aos escravos. É importante o serviço postal, no qual “[...] mensageiros postais percorriam as grandes estradas guarnecidas de 15 em 15 kms de casinhas para os guardas e itinerantes, comunicando com a capital as mais longínquas pontas do império.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 169-170).

A ênfase à organização, aos aspectos culturais como, por exemplo, a riqueza dos artefatos de ouro e prata feitos pelos ourives indígenas testemunhou, na visão de Becker, o refinamento do povo que excedia ao gosto estético dos europeus.

Mas, o golpe de morte de tal civilização foi dado pelos espanhóis ao destruírem aquele império e o incorporarem ao patrimônio colonial de Castela, com a denominação de vice-reinado do México. Mas, para Becker, mesmo com o processo de mestiçagem algumas das características dos indígenas astecas permaneceram:

É verdade que os descendentes deste povo de mistura e em parte mestiçados com os do conquistador, constituem com outras tribus indígenas, como as de Sonora e os Mayas do Yucatan, o grosso da população rural da república do México tendo herdado a índole guerreira e estoico heroísmo dos seus antepassados; mas a consciência de sua originalidade histórica acha-se neles quase completamente adormecida. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 175).

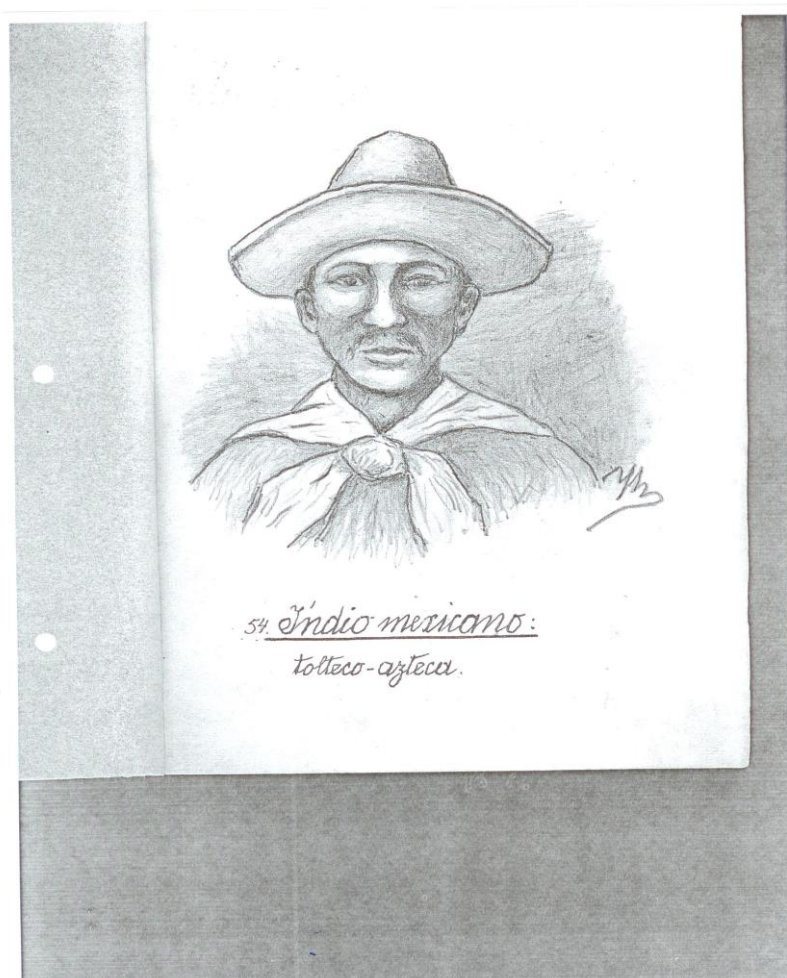
Na menção ao heroísmo dos astecas, cita alguns dos seus descendentes que não esqueceram suas origens e o significado de sua civilização: Juárez²³ e Álvarez²⁴, que lutaram pela independência do México e chegaram a ser presidentes da República, constituindo-se como ilustres representantes desse povo.

Sobre a suntuosidade do Império Asteca, que foi “[...] riscado para sempre da lista das nações soberanas da América pré-colombiana, pelos espanhóis, no século XVI.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 172), afirma que a extinção de alguns povos pelo domínio de uma cultura diferente da sua é um fenômeno devastador. Cita, ainda, os índios da região de Cundinamarca que, da mesma forma que a população de outros centros culturais da América Pré-Colombiana, pereceu devido à crueldade e intolerância do conquistador espanhol.

²³ Benito Juárez Pablo García (1806-1972), filho de índios zapotecas da aldeia de San Pablo Guelatao, no Estado de Oaxaca, ficou conhecido como Pai das Américas. Advogado e político mexicano, foi eleito por várias vezes Presidente do México. Sua militância política se confunde com a própria história do México. Sua frase mais famosa fala sobre o respeito aos direitos humanos: "Entre as pessoas, como entre as nações, o respeito pelos direitos dos outros é a paz". (BRITÂNICA, s/d).

²⁴ Juan Nepomuceno Álvarez Hurtado (1790-1867). Militar mexicano que muito contribuiu para a independência do México. Foi presidente do país em um curto período em 1885, depois de vencer o ditador Antonio López de Santa Anna. (ROTONDA, s/d)

Figura 10



DESENHO DE UM ÍNDIO MEXICANO DA TRIBO TOLTECO-AZTECA POR BECKER Y SILVA

FONTE: MAPA ANTROPOGEOGRÁFICO – *Eva sem a folha de figo*

No Diário de Classe (1944) o esplendor do império asteca é exemplificado e os conteúdos em forma de pontos didáticos tocam na chegada de Cortez naquele território que era “[...] habitado por índios civilizados, entre os quais dominavam os tolteco-aztecas do Anahuac, sob o govêrno do imperador Montezuma.” (BECKER Y SILVA, 1940, p. 344). Estes índios lutaram bravamente por seu território, mas acabaram vencidos por Cortez que, para responder as acusações desferidas contra ele por outros conquistadores espanhóis, voltou para Espanha e “[...] Carlos V o agraciou com os títulos de capitão geral e marquês del-Valle, e a região por ele submetida recebeu o nome de Vice-reinado do México”. (BECKER Y SILVA, 1940, p. 345, grifo no original).

No manual de 1917, Becker criticara as guerras e as crueldades cometidas pelos espanhóis ao relatar o massacre dos astecas e incas, feitos por aventureiros:

“[...] os aztecas, povo indígena, com adiantado estado de civilização, não pode resistir por muito tempo à invasão d'esses homens armados de armas de fogo, que os indígenas consideravam como semideuses.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 209).

Reforça-se o aplauso aos povos da América Pré-Colombiana. Pela permanência na disciplina Geografia Antropológica, em tempos diferentes.

Age identicamente no que respeita aos Incas. Afirma que se sua história tão obscura e lendária como a dos demais povos americanos, esta, em particular, tem poucos estudos, porque, entre outros fatores, o povo não dominava uma escrita regular capaz de registrar dados precisos. Mesmo assim, considera a civilização Inca um império poderoso, que se estendeu pelas atuais repúblicas do Peru, Bolívia e Equador e pontos limítrofes da Colômbia, do Chile e da Argentina. Na sua organização existia uma nobreza instruída e um clero numeroso; florescia as artes e a agricultura. Conheciam o calendário e uma escrita elementar, constituída por quipos e “[...] os soberanos governavam com brandura; mantinham a paz com os povos vizinhos, ampliando o território do império pela influência de sua cultura.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 178). Mas, seu território foi “[...] conquistado e incorporado ao domínio hespanhol por Pizarro.” (BECKER Y SILVA, 1917, p. 209). Posteriormente, os espanhóis se apoderaram do espaço e os índios desumanamente foram escravizados na exploração das minas, grande parte deles perecendo.

Desenha a fúria de Pizarro na conquista do território e no extermínio dos Incas, apelidando-o como audaz aventureiro que conseguiu apoderar-se da pessoa do imperador Inca Atahualpa, e que, sem piedade, “[...] o monstro mandou estrangular o monarca entregue à sua sanha sanguinária.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 80). Informa que o espanhol fez uso de muitas manobras para se tornar senhor do Peru, mas pouco depois da conquista morreu assassinado por um filho de Almagro e “[...] a região conquistada que ocupava os territórios das atuais repúblicas do Perú e da Bolívia, foi incorporada ao patrimônio colonial da Espanha sob a denominação de Vice-reinado do Perú.” (BECKER Y SILVA, 1940, p. 346, com grifos no original).

É um discurso progressista que muito se assemelha ao constante na *História da América* de Rocha Pombo (1857-1933), em sua primeira edição, de 1897, e estudada por Oliveira (2010), no texto *Rocha Pombo: a 'nvenção' de uma cultura*

americana no livro didático. Do manual didático de Rocha Pombo (1897) destaca que, mesmo sem conhecer profundamente a história da América Pré-Colombiana, Rocha Pombo afirmava “[...] que a chegada do europeu significou uma ruptura em sua história. O fato mais notável deste momento foi o encontro de duas raças, duas culturas, que se mesclaram de forma violenta, com claros prejuízos para os americanos.” (OLIVEIRA, 2010, p. 8).

Contudo, Oliveira (2010) salienta que, mesmo discorrendo o grande império dos Astecas, Incas e Maias, em cinco capítulos do Livro *História da América* (1897), Rocha Pombo declara que depois da decadência desses impérios, a divisão em muitas outras tribos gerou populações inferiores e bárbaras. Becker, ao contrário, não os considera dessa forma, mas avalia como positivo o seu legado e cita sempre a contribuição de povos descendentes dos índios da América Pré-Colombiana.

Joaquim Silva na obra *História da Civilização*, edição de 1943, ao trabalhar aspectos da história da América expõe as culturas Asteca, Inca e Maia, retrata a organização, os costumes e as tradições, ignorando, no entanto, o flagelo pelo qual essas nações passaram em fase de dominação por outros povos.

Em Becker impõe-se a questão da língua do povo e do registro de sua história:

As notícias mais circunstanciais sobre os incas devemos aos próprios conquistadores, como Cieza, Balboa, Oliva, e sobretudo Garcilaso de Dela Vega (el inca), filho de pai espanhol com uma índia descendente dos incas, o mais autorizado dos cronistas peruanos, autor “La Florida del Inca” e “Los comentarios reales del Peru” (1540-1616). A influência da língua quetchua fez-se sentir também nas principais regiões do noroeste argentino onde é falada (como no Paraguai o Guaraní) ao lado do castelhano. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 181).

O traço principal dos incas estava extinto. Mas, algumas famílias mestiças continuaram a propagar sua descendência em ramos laterais. E parte dessa história foi registrada pelos cronistas espanhóis. Contudo, enfatiza o legado de um descendente dos Incas, um mestiço americano, que falava o quetchua e o espanhol e que escreveu duas importantes obras que retratam a coragem, a originalidade e o espírito heroico do povo inca: 1) *La Florida del Inca* (1605)²⁵ 2) e *Los comentarios*

²⁵ Para acesso a obra ver o link <http://pt.scribd.com/doc/14659502/Inca-Garcilaso-de-La-Vega-La-Florida-Del-Inca>.

reales del Peru (1609). Este último foi proibido de circular pelo rei espanhol Carlos III. Mesmo valorizando os feitos dos incas, as obras citadas abordam o processo de colonização do Antigo Peru, pelos espanhóis, narrando a derrota do último foco de resistência, liderado pelo valente inca Tupac-Amaru.

Figura 11



DESENHO DE UM ÍNDIO PERUANO DA TRIBO QUÊTCHUA REALIZADO POR BECKER Y SILVA.

FONTE: MAPA ANTROPOGEOGRÁFICO – *Eva sem a folha de figo*

Repete o procedimento com relação ao papel dos Maias e sua extinção. Esta população, do Yucatan, possuía escrita e literatura própria, construía navios e edificava casas de pedra e templos, cujas ruínas, às vezes, já cobertas de vegetação ainda se acham nas matas da península. Em todo momento, tal como se apresentou na descrição dos europeus, asiáticos e africanos valora a língua:

O seu idioma constitui o ramo principal do grupo maya-huasteco-quiché. Existem ainda manuscritos que se lêem de baixo para cima e da direita para a esquerda, sobre folhas talhadas da casca de certa árvore em tiras compridas em forma de livro. As primeiras gramáticas da língua maya tiveram por autores Villalpando e Landa. Em 1560 publicou Buenaventura a *Arte del idioma maya*, impresso no México. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 176).

Há sempre encômio à língua e aos escritos dos povos indígenas, como uma via de reforço etnológico. Para tanto, cita autores e obras de forma a elevar a importância cultural dessas civilizações. A língua Maia foi, e é, objeto de vários estudos, e, Becker, retoma a contribuição dos padres franciscanos²⁶ na sistematização da gramática desse povo.

O *Tratado Elementos de Geografía Antropológica* combate o processo de desqualificação dos indígenas, restituindo-lhes seu papel social e histórico. Com isso estabelece um afastamento dos estudos que os viam como meros objetos de pesquisa, que poderiam desenrolar alguma observação em relação à constituição da civilização americana, como se denotavam em teses em voga nos finais do século XIX e primeiras do século XX, tais como, os comentários de Martius, que reverberava os elementos negativos desses povos, sobremaneira sua decadência e inferioridade física, seus costumes considerados imorais e sua incapacidade intelectual.

Vê-se, no item, uma análise particularizada da constituição da civilização americana, sem prender-se à teoria evolucionista ou determinista. É estudo preocupado com as particularidades dos povos indígenas. Combate, então, a tese de Martius sobre os índios brasileiros. Contrariamente, defende-os como um povo em um estado primitivo de civilização e que sua condição em termos de estado de civilização se assemelhava a de outros povos, como algumas tribos de africanos. Mostra as civilizações Astecas, Incas e Maias como detentoras de um alto grau de

²⁶ A primeira gramática dos maias foi escrita na década de 1540, por Frei Luís de Villalpando, o primeiro a sistematizar a língua Maia, em conjunto com o Bispo Diego de Landa, que aperfeiçoou os elementos dessa gramática. Estes religiosos espanhóis apreenderam a língua Yucatan para pregarem aos indígenas. Posteriormente, na década de 1560, o padre franciscano Gabriel de San Buenaventura, que atuou na Província de San José de Yucathan, redige a obra *Arte do Idioma Maya*, que até hoje é um importante documento histórico de sistematização do idioma dos maias.

civilização, que viviam seus costumes e tradições de forma esplendorosa, antes da chegada do conquistador.

Dos dados até aqui enfocados, depreende-se que aos alunos secundaristas do Instituto Becker e aos do Curso Pré-Ginásial do Ginásio Paranaense foram ensinados os mesmos temas, repetido nas duas obras em pauta, referendando a disciplina Geografia Antropológica.

4.4. Civilizações ameríndias e sua riqueza cultural

Os indígenas das Américas são dispostos em dois grupos: os índios norte-americanos ou peles vermelhas e os índios sul-americanos, esquadriados em prisms diferentes.

Dos indígenas norte-americanos ou peles vermelhas, é relatada, a luta da valente nação Dacota contra os *yankees* e contra os colonos americanos, pela defesa de seu território, que teve que vencer a interpretação fraudulenta de um acordo feito por agentes *yankees*, o que resultou num levante dos indígenas, a muito custo debelado com cruéis represálias. O Professor descreve a ganância do governo e dos colonos brancos, que tendo descoberto jazidas auríferas na região de *Blackhilss*, tentaram expulsar os dacotas que lutaram bravamente e venceram muitos combates “[...] fingindo às tropas federais vergonhosas derrotas.” (BECKER, 1944, p. 164).

Figura 12



DESENHO DE UM HOMEM ANGLO-SAXÃO, APELIDADO YANKEE, REALIZADO POR BECKER Y SILVA.

FONTE: MAPA ANTROPOGEOGRÁFICO – *Eva sem a folha de figo*

Ensina a cultura dos cheroqueses (tselake), pertencentes ao grupo Opalache, que possuíam um alfabeto silábico adequado à sua língua, e que foi adaptado por Jorge Guess. Essa tribo foi obrigada pelo General Scott a emigrar para reservas e passou a se dedicar à agricultura e ao artesanato. De igual forma, vai narrando a estrutura de vida, os costumes e as lutas de outros povos norte-americanos como os: a) Algonquinos que habitavam os Estados Unidos e o Canadá; b) Iroqueses também dos Estados Unidos; c) os Pueblos do Arizona e Novo México; d) os Apaches que eram contrários à invasão do seu ambiente e atacavam as caravanas que viajavam pelo *far-west*; e) os Comanches que eram belicosos como os apaches e viviam como caçadores nômades.

No texto de 1944, Becker parte do entendimento de que a resistência dos indígenas é uma forma de reação aos padrões das nações estrangeiras que invadem os seus territórios, o que enseja um sentimento de nacionalidade, de

pertencimento à terra e sua organização, bem como demonstra a necessidade de muitas dessas tribos de viver em seu ambiente vital.

Nesse itinerário, Becker apresenta as formas de resistência ou de reação ao poder dos conquistadores do Velho Mundo em terras dos ameríndios, considerados, pelo autor, como povos estoicos e heroicos. Exalta os indígenas sul-americanos que conseguiram vencer os conquistadores, destacando os araucanos, no Chile: “[...] Almagro em vão tentara subjugar-los. Em 1573 fundou Valdivia aí alguns povoados, sem, contudo, poder progredir na conquista.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 181).

Esse povo bravo conseguiu sua autonomia em 1773, celebrada por vários historiadores e poetas castelhanos. Tanto os textos de 1917, quanto o de 1944, trazem o informe: “[...] O estóico heroísmo dos araucanos, foi celebrado por vários historiadores e poetas castelhanos, de modo mais expressivo por Alonzo Ercilhana ‘Araucana’ e Álvarez de Toledo em Purén Indómito.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 182).

De forma análoga, no Diário de Classe (1940), o heroísmo dos araucanos é evidenciado: “[...] Pedro Valdivia conseguiu ocupar o país até o rio Bio-Bio, mas foi aí detido pela desesperada resistência dos bravos araucanos.” (BECKER Y SILVA, 1940, p. 346).

Figura 13



DESENHO DE UM ÍNDIO ARAUCANO REALIZADO POR BECKER Y SILVA.
FONTE: MAPA ANTROPOGEOGRÁFICO – *Eva sem a folha de figo*

Sucessivamente e ao longo do Tratado, Becker caracteriza inúmeros povos, sempre se referindo à coragem, à resistência ao processo de colonização. Pontua, a tribo dos querandis, a mais avançada para o sul, que ocupava a margem direita do

estatuário Platino, e que, repetidamente atacavam a cidade de Buenos Aires, fundada pelos espanhóis, em 1535, não permitindo que a mesma fosse habitada.

Reprisa o método redacional, como já o fez no texto de 1917, assinala alguns personagens da América do Sul, como Simon Bolívar no Paraguai, San Martin na Argentina, e, ainda, o americano George Washington, como figuras ímpares na defesa dos territórios. Tais militares e políticos tiveram papéis significativos na formação geográfica de diferentes lugares. Foram revolucionários e idealistas, que lutaram em prol da liberdade e da independência das terras da América do Sul e do Norte.

Essa exposição assemelha-se com o contorno produzido por Rocha Pombo, na obra *História da América* (1900), indicando as ações de Bolívar e San Martin como libertadores que tiveram um papel marcante, porque sem eles o povo desses lugares não teria condições de alcançarem a autonomia. Contudo, para ambos autores, os verdadeiros heróis eram os indígenas que resistiam ao domínio do colonizador. Os argumentos de Rocha Pombo (1900), criticando Juan Manuel de Rosas, na Argentina, José Gaspar Rodriguez Francia e Francisco Solano Lopes, no Paraguai, foram motivo de comentário expedido por Manuel Bonfim enquanto membro do Conselho Superior de Instrução Pública, na época em que a obra de Rocha Pombo foi vencedora do Concurso de 1897 promovido por aquele Conselho, para ser adotada nas escolas do Distrito Federal. Assim, se posicionava Bonfim:

Tais juízos, que da parte de qualquer outro seriam *pelo menos, precipitados*, da parte de um brasileiro, tornam-se mesmo suspeitos. Homens que foram nossos adversários, cuja política o governo brasileiro de então contrariou e combateu, e que foram vencidos, elles impõem-se ao nosso respeito e á nossa generosidade. O Brazil será sempre suspeito para julgar-os, principalmente a esses do Paraguay, maxime antes que a Historia tenha averiguado e decidido a parte em que concorreremos para a desgraça dessa inditosa nação. (BONFIM, [1900] *apud* Oliveira, 2012, p.12).

Mas, de forma contundente, no Diário de 1940, Becker relata as investidas de Francia e de Rosas, os quais ele denominou de monstros que realizaram seus feitos por meio de massacres, perseguições, "[...] João Manuel Rosas, que acariciava a idéia da entrada, na Confederação Argentina, de todos os países

platinos, assumiu a chefia desse último partido e exerceu durante 24 anos sangrenta ditadura.” (BECKER Y SILVA, 1940, p. 376).

A explicação sobre a consolidação dos territórios é realizada nos conteúdos tanto do Diário de Classe, como no *Tratado*, por meio do relato de guerras sangrentas, denunciando o domínio dos mais fortes que subjagam outros povos.

Sobre o papel dos índios ensina, por exemplo, acerca dos caraíbas ou caribes antropófagos de índole guerreira, que resistiram, em Guadalupe ao conquistador europeu. Somente em 1660 os franceses os desalojaram para a ilha de São Vicente e Dominica, pois eles bravamente lutaram contra os exércitos europeus, aproveitando o relevo acidentado dessa região. Nessas duas ilhas, ocorre o mestiçamento deles com os africanos fugidos da escravidão, os chamados *caraíbas negros* que mais tarde se transferiam para a costa de Honduras. Becker mostra que estes índios se achavam, na década de 1940, somente na região continental, de onde se originavam, sendo que nas ilhas foram completamente exterminados pelos conquistadores.

Reafirma em 1944 o pensamento de 1917, do processo de colonização decoreu a extinção de muitas sociedades indígenas, ocasionado pelos conflitos entre o colonizador e os indígenas ou, em determinadas circunstâncias, pela assimilação da cultura europeia, ou pelas doenças adquiridas dos colonizadores. Contudo, não se pode esquecer que houve em inúmeros eventos reação ao domínio europeu.

Segundo o Tratado de Becker analisado nesta seção da tese, o quadro etnográfico das populações americanas sofreu consideráveis modificações desde o início do século XVI. E, assim, a escrita desvela o quadro enunciado: 1) os espanhóis e portugueses apoderam-se da América do Sul, da América Central e do México; 2) os franceses e ingleses colonizaram a América do Norte; 3) As Antilhas tornaram-se ambiente de explorações dos espanhóis, ingleses, franceses e holandeses; 4) as Guianas ficaram repartidas entre a França, Holanda e Inglaterra. Mas o maior quinhão coube aos ibéricos: portugueses e espanhóis, que ingressaram nos territórios do continente americano como conquistadores e colonos, exterminando ou assimilando, pelo cruzamento, as populações nativas. Contudo, muitos indígenas irredutíveis, fugiam da servidão e procuravam asilo nos imensos sertões do interior.

Esta forma de entendimento do processo de colonização da América evidencia o estudo que a Geografia tomava na concepção do autor, ou seja, pautada pela crítica a determinados postulados que ainda permaneciam, como o do centralismo europeu como símbolo de progresso e modernização, a questão da mestiçagem, a abordagem estereotipada de civilizações decaídas.

Pode-se entrever uma crítica ao processo de colonização realizado pelos portugueses e espanhóis, desvinculado de uma ocupação do território que pudesse garantir um desenvolvimento diferenciado. Encontra-se aqui, uma abordagem contumaz em relação ao homem e ao meio, desvinculada das questões da natureza, mas projetada no aspecto social e econômico. Afirma que o colonizador ibérico saiu de um clima salubérrimo para um ambiente inteiramente diferente e em parte hostil, para fazer da terra ocupada o escoadouro de elementos menos desejáveis nas metrópoles, os degredados e os aventureiros. Sua forma de colonização era movida pela ambição às riquezas das colônias, o que atrasou o progresso da América Latina. O colonizador anglo-saxônico, não encontrando riquezas minerais, mas um solo ubérrimo e condições climáticas semelhantes a do seu país, enviou às novas terras colonos livres que ali desenvolveram atividades produtivas e, lançaram as bases para a prosperidade destas nações. E descortina: “[...] Acresce ainda que a América Latina, sujeita durante seculos ao mais fero regime colonial que lhe vedaria e sufocava toda iniciativa intelectual, impedindo-lhe qualquer atividade industrial.” (BECKER Y SILVA, 1944, p. 160). E complementa, argumentando que somente com a emancipação política começou a existir progresso em todos os ramos da atividade humana. Os processos de independência adquirem sobeja importância.

Relaciona o degrado ao conseqüente atraso das colônias portuguesas e espanholas na América Latina. Reafirma que o clima influencia a expansão e o isolamento de certos povos e, ao mesmo tempo, faz severas restrições à questão do saque dos territórios, da dominação de povos. No início do texto, o tema são as possessões: “[...] O primeiro nome dado á nova possessão portuguesa foi de Ilha de Vera Cruz” (BECKER Y SILVA, 1940, p. 340), em um processo de expansionismo, realizado na época das expedições e dos grandes descobrimentos, relatando, posteriormente, outras formas de dominação e de escravização.

No Diário de Classe de 1940, o processo de colonização do Brasil é narrado sob o enfoque da colonização de exploração e ao fazer referência aos governos

gerais afirma que “[...] a colonização do Brasil, que se fazia principalmente com degredados, continuava em condições precárias.” (BECKER Y SILVA, 1940, p.348).

Outros estudiosos coevos partilhavam de pensamentos similares, o que indica a postura dos intelectuais da época, de criticar o processo de colonização ibérica, como se percebe no excerto abaixo de um dos teóricos mais representativos das primeiras décadas do século XX, Sérgio Buarque de Holanda [1936]. Mesmo reconhecendo que os povos ibéricos, sobretudo os portugueses, não tinham um processo metódico de racionalização e de trabalho, mas espírito aventureiro, e com certo desleixo, regado pela ambição, não havia como menosprezar a grandiosidade do feito dos navegantes.

É compreensível assim, que jamais se tenha naturalizado entre gente hispânica a moderna religião do trabalho e o apreço à atividade utilitária. Uma digna ociosidade sempre pareceu mais excelente, e até mais *nobilant*, a um bom português, ou a um espanhol, do que a luta insana pelo pão de cada dia. O que ambos admiram, como ideal é uma vida de grande senhor, exclusiva de qualquer esforço, de qualquer preocupação. E assim, enquanto povos protestantes preconizam e exaltam o esforço manual, as nações ibéricas colocam-se ainda largamente no ponto de vista da Antiguidade Clássica. (HOLANDA, 2008, p. 38).

Na concepção de Holanda [1936], há um esforço em compreender a forma de organização dos portugueses e o esvaziamento do discurso que afirmava que o Brasil seria um país mais progressista se tivesse sido colonizado pelos holandeses.

Mas, em oposição a Becker que realizou uma apreciação laudatória da colonização anglo-saxônica, Holanda [1936] afirma que a colonização inglesa se deu de forma diferente porque buscava atender aos preceitos econômicos da época. A agricultura plantava os produtos necessários àquele momento e que, por sua vez, os grandes latifúndios brasileiros propiciaram a extração de produtos naturais que eram apreciados e, assim, se reforçou o papel da extração. Só depois o de uma agricultura de açúcar, de forma rudimentar, com os braços dos negros, para sustentar o comércio da metrópole.

É instrutivo, a propósito, o fato de o mesmo sistema, nas colônias inglesas da América do Norte, ter podido florescer apenas nas regiões apropriadas às lavouras do tabaco, do arroz e do algodão, produtos tipicamente ‘coloniais’. Quanto as áreas do centro e às da

Nova Inglaterra tiveram de contentar-se com uma simples agricultura de subsistência, enquanto não se abria passo à expansão comercial e manufatura, fundada quase que exclusivamente no trabalho livre. O clima e outras condições físicas peculiares a regiões tropicais só contribuíram, de modo indireto para semelhante resultado. (HOLANDA, 2008, p. 47-48).

Tem-se que a grande extensão de terras fez como que a propriedade rural, por meio da monocultura, fosse a única unidade de produção. Mas, o que aproxima Becker e Holanda [1936], bem como com outros professores e intelectuais do período, era o entendimento de que “[...] o que o português veio buscar, sem dúvida, a riqueza, mas a riqueza, que custa ousadia, não riqueza que custa trabalho” (HOLANDA, 2008, p.49) e, assim destacam, pela forma diversa, a forma de povoamento realizado na América do Norte.

Aqui se percebe uma semelhança com os delineamentos de um determinismo geográfico que marcou a cena dos anos oitocentos e parte do novecentos. Assim, o exemplo da América Norte é elogiado porque, na visão de Becker exposta no *Tratado* (1944), o povo inglês proporcionava às suas colônias oportunidades de progresso e que o mesmo não ocorreu com as colônias portuguesas e espanholas. É uma visão parcial porque admite apenas atitudes de nobreza por parte dos ingleses, e o que se observa não é apenas este viés, pois o povo, sob o jugo dos ingleses, buscou, de forma contundente, a valorização do seu trabalho e de suas lutas, enquanto que em muitos países da América Latina, como o Brasil, tal colonização foi feita por degredados e saqueadores.

Esse ponto é trazido por Rocha Pombo [1857] quando afirma que os colonizadores europeus aportaram em terras americanas visando retirar proveito desse território, não se importando em matar ou escravizar os povos aborígenes. E, assim, se desvelaram combates entre os índios e os colonizadores, os últimos buscando imprimir nos povos primitivos uma cultura europeia e, com ela, a destruição de formas peculiares de cultura dos diferentes povos indígenas das Américas. Nesse sentido, Rocha Pombo [1857] não deixa de fazer referência a um processo diferenciado do que ocorreu com a ocupação norte-americana, feita a partir de uma colonização de povoamento, ou seja, fundando no território americano uma segunda pátria.

Becker sistematiza esta temática no Diário de Classe, como um dos conteúdos trabalhados em sala de aula, mas acresce outros elementos, citando a contribuição da Reforma Protestante:

O movimento político-religioso da Reforma (iniciado na Alemanha por Martinho Lutero), que apesar de duramente reprimido, se alastrava rapidamente sobre os países germânicos ganhando também milhares de adeptos na França (huguenotes), favoreceu grandemente o povoamento das colônias inglesas e francesas com valiosos elementos imigratórios que nestas procuravam asilo contra as perseguições de que eram vítimas nos seus países de origem. (BERCKER Y SILVA, 1940, p. 348).

A contraposição protestantismo versus perseguições do catolicismo aponta outra via de colonização. Pessoas com compromisso social e histórico, por questões religiosas, fora de suas terras de origem, eram consideradas imigrantes. Não eram nem degredados, nem saqueadores.

Freyre [1933], de outra forma, afirma que a colonização na América do Norte foi feita para exterminar aqueles povos, mas que no Brasil “[...] se desde o primeiro contato com a cultura indígena feriu-a de morte, não foi para abatê-la de repente, com a mesma fúria dos ingleses da América do Norte. Deu-lhe tempo de perpetuar-se em várias sobrevivências úteis.” (FREYRE, 2003, p. 231). Não é o que diz Becker, aproximando-se mais da postura de Rocha Pombo [1857] e criticando a fúria sanguinária da metrópole portuguesa, contrapondo-se à suavidade do processo de ocupação e de miscigenação defendido por Freyre [1933].

No *tratado* de 1944, há uma descrição do espaço geográfico das tribos indígenas brasileiras, sempre se referindo a forma de ocupação do território, descrevendo as mudanças no ambiente vital desses povos, com a intervenção do colonizador. Valoriza sobremaneira os traços culturais desses grupos e critica determinadas afirmações que, ao seu ver, não procedem:

As crenças selvícolas variam muito ainda dentro do mesmo grupo. Assim nem para todas as tribos da família tupi-guarani a palavra “tupan” tem a mesma significação, e é duvidosa a opinião generalizada que essa suposta divindade tenha sido reconhecida por todas elas. Doutra lado nem a autoridade do ‘pagé’ era tão poderosa sobre os espíritos dos selvagens como nos querem fazer crêr alguns autores. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 185).

Uma afirmação interessante é a de que, no Brasil, essas tribos eram pouco distintas umas das outras, subordinando-se sob o ponto de vista glotológico a muitos grupos. O tupi-guarani se estendia sobre todo o litoral do Atlântico e a maior parte da Bacia Platina, onde alcançaram os limites de sua maior penetração, ao passo que os ferozes tapuias (gês), resistindo ou fugindo ao contacto do branco, vagavam pelos sertões do interior.

Figura 14



DESENHO DE UM ÍNDIO GUARANI REALIZADO POR BECKER Y SILVA.

FONTE: MAPA ANTROPOGEOGRÁFICO – *Eva sem a folha de figo*

Fala dos Tapuias como bravos, mas diz que para alguns esses não-tupis eram considerados indolentes que vagavam pelos lugares em busca de novos territórios ou do próprio isolamento e integravam hordas de temidos selvagens, como os chavantes e chorentes da bacia do Tocantins-Araguaia, os caingangues ou coroados do oeste paranaense e norte do Rio Grande do Sul, os guaranis. Ao contrário, os tupis “[...] representavam a matriz da nacionalidade, posto que foram as alianças e a mestiçagem luso-tupi que consolidaram a presença portuguesa na América e que estabeleceram os primeiros troncos de famílias brasileiras.”

(MONTEIRO, 2001, p. 173). O Tupi era considerado, no início da República, como a raça e a língua do povo indígena brasileiro e que, representavam junto a outros povos europeus como fator de prestígio e de estudos científicos, mormente em nível antropológico. Mas, aos poucos foram se extinguindo, como foram os tapes e minuanos do Rio Grande do Sul, os carijós nos litorais de Santa Catarina e do Paraná, os tupinambás e tupiniquins da Bahia, e muitos outros, existindo apenas pequenas tribos sob diversos nomes e em regiões adjacentes do Brasil.

É nítida a defesa do indígena brasileiro, mas em nenhum momento no *Tratado Elementos da Geografia Antropológica* Becker fez referência às Missões Jesuítas em território brasileiro e seu papel de imposição de disciplina e obediência, por meio de um ambiente regado e organizado de forma a propagar a doutrina católica e um processo de segregação e aculturação do silvícola.

Contudo, no Diário de Classe de 1940, este ponto é valorizado:

No Rio Grande do Sul, á margem esquerda do Uruguay, os jesuítas fundaram os 'Sete Povos das Missões Orientais', onde conseguiram reunir mais de 40.000 índios, e em breve saíram das oficinas dos padres ferreiros, fundidores, pedreiros e agricultores. Era uma verdadeira república teocrática na qual os indígenas se tornaram doces instrumentos de trabalho. (BECKER Y SILVA, 1940, p. 357).

Traça um panorama da situação dos indígenas na História da América, reforçando seus traços culturais, mas no Diário de Classe, não deixa de realizar uma crítica aos padrões estabelecidos pela Igreja e pelo poder imperial do Estado que, para muitos, realizaram de forma magistral o que o imperialismo europeu, sobretudo Portugal e Espanha, queriam de seus agentes europeus num processo de desagregação dos nativos. Para ele, era um processo de destruição de suas formas de vida e a transformação de pessoas em máquinas de trabalho.

Neste mesmo sentido, a crítica de Freyre (1933) é taxativa:

A história do contato das raças chamadas superiores com as camadas inferiores é sempre a mesma. Extermínio ou degradação, principalmente porque o vencedor entende de impor ao povo submetido a sua cultura moral inteira, maciça, sem transigência que suavize a imposição. O missionário tem sido o grande destruidor de culturas não européias, do século XVI ao atual; sua ação mais dissolvente que a do leigo. (FREYRE, 2003 p. 178).

As resistências dos índios são comentadas por Freyre [1933] ao dizer que somente o português foi pacífico com o processo de colonização dos indígenas, ao contrário dos espanhóis que exterminaram os astecas e os maias. E, neste sentido, cita Ruediger Bilden para evidenciar o processo de amalgamento de raça e, para o caso brasileiro, afirma que aqui:

[...] o elemento europeu nunca se encontrou em 'situação de absoluto e indisputado domínio'. 'Por mais rígido', acrescenta, que fosse o domínio econômico e político sobre os outros elementos étnicos, social e culturalmente os portugueses foram forçados pelo meio geográfico e pelas exigências da política colonizadora a competirem com aqueles numa base aproximadamente igual. (FREYRE, 2003, p. 159).

Compreender a cultura do outro, tendo como parâmetros a própria cultura, provocou a circulação de muitas abordagens etnocêntricas, colocando a raça como determinante e, assim, uma visão centralizadora do mundo a partir do modelo europeu. Em outras palavras, o predomínio da visão de uma cultura ocidental eurocêntrica, que gerou, por sua vez, a discriminação de outras formas de cultura, que estavam presentes e organizaram as populações de outra forma, “[...] pois a experiência e a tradição ensinam que toda cultura só absorve, assimila e elabora em geral os traços de outras culturas, quando estes encontram uma possibilidade de ajuste aos seus quadros de vida”. (HOLANDA, 2008, p. 40).

Não faltaram posições que valorizavam a interpenetração de influências de uma cultura na outra, para explicar os diferentes graus de civilização, como se observa em Freyre:

Sob a pressão moral e técnica da cultura adiantada, esparrama-se a do povo atrasado. Perde o indígena a capacidade de desenvolver-se autonomamente tanto quanto a de elevar-se de repente, por imitação natural ou forçada, aos padrões que lhe propõe o imperialismo colonizador. Mesmo que se salvem *formas* ou *acessórios* de cultura, perdeu-se o que Pitt-Rivers considera o *potencial*, isto é, a capacidade construtora da cultura, o seu elã, o seu ritmo. (FREYRE, 2003, p. 177). (grifos no original).

No *Tratado*, ao contrário, lê-se afirmações do ambiente geográfico assim representado:

No istmo do Panamá, tribus selvagens interceptavam os dois ambientes culturais do norte e sul, ao mesmo tempo que nas regiões temperadas das vertentes orientais do sistema andino se achavam populações representando fases transitórias entre as nações civilizadas das terras altas e as tribus incultas e guerreiras das planuras ao leste do massiço ocidental. (BECKER Y SILVA, 1944, p. 156).

É uma visão semelhante à de Ratzel, e ao mesmo tempo diferente da antropologia inicial que postulava uma evolução dos povos de forma retilínea, tal qual uma cadeia em que o nível mais baixo era representado pelos povos colonizados, exemplificados pelos povos selvagens e, no topo, as nações mais civilizadas. Contudo, há que se observar que para Ratzel as condições ambientais da zona temperada, ou da Europa, foram favoráveis para o desenvolvimento de instrumentos e técnicas que permitiram ao homem desenvolver-se e dominar na natureza. A este respeito, Name afirma que:

Está claro que Ratzel valorizava certa pluralidade que torna sua obra bastante relevante, merecedora de atenção neste momento de *cultural turn* que a ciência vem passando, particularmente a geografia. Mas também está evidente o desvio político que sua obra continha, ou seja, o tal comprometimento com a colonialidade que os críticos pós-coloniais tanto acusam fazer parte de sua obra. (NAME, 2010, p. 25).

Têm-se que a disciplina Geografia Antropológica, para Becker, servia como um exercício geográfico e antropológico, pois o contido no *Tratado Elementos de Geografia Antropológica* revelavam o sentido que queria colocar em relação aos processos de formação da nação, do mito das três raças, dos conceitos de raça, cultura e graus de civilização. Desconstruindo a categoria cultural do atraso dos indígenas em relação aos europeus e, sobremaneira aos portugueses e espanhóis, Becker se aproximou do pensamento Boas (1942), ao elucidar que nenhum grupo de indivíduos, seja branco, negro ou indígena é biologicamente superior ao outro.

Com os quadros antropológicos, Becker efetivou uma determinada representação dos indígenas, evidenciando continuidades na ocupação do território e em seu desenvolvimento. A imagem que ele trouxe dos indígenas, como população da América, não era uma imagem cristalizada, de ser puro e ingênuo ou, mais ainda, como decadente e atrasado, mas a de uma população que se construiu historicamente. Dessa forma se afastou da percepção dos índios como “[...]”

habitantes de um passado longínquo” ou, ainda, “[...] o recurso da ‘projeção etnográfica’ que frequentemente isola a sociedade indígena no tempo e no espaço”. (MONTEIRO, 2001, p. 6). Sua análise sai do processo de dominação passiva sofrida pelo indígena e da perspectiva de aculturação do próprio indígena que, para alguns, seriam menos índios.

Numa panorâmica do *Tratado* de Becker é dado dizer a obra, nitidamente, traz os conteúdos da disciplina Geografia Antropológica, em uma perspectiva inconfundivelmente ligada ao homem em seu processo de ocupação e transformação do território, e que se detém na individualidade e na diversidade das culturas. A obra remete ao estudo do homem na sociedade, em suas relações diversas, tanto em nível geográfico como histórico, e lança um olhar específico no sentido de descrever e compreender a ação dos homens, fortemente marcada pela relação do território com as formas de vida, bem como com a natureza.

Becker não demonstrou uma preocupação ufanista com o Brasil, como era peculiar nas décadas de 1930/1940. Portanto, não fez parte, pelo menos nesta obra, do debate que neste período proclamava a valorização da nação. Para ele, o importante era caracterizar as diferentes populações em seus aspectos etnológicos e culturais, no entanto, é enfático em criticar as formas de domínio que não levaram em consideração o desenvolvimento das populações autóctones e, assim, ele persegue argumentos que criticavam tanto o domínio espanhol, como português, bem como as tendências dominadoras dos Estados Unidos e da Inglaterra, em um período que se vivenciavam os horrores da Segunda Guerra Mundial.

Outro viés, demonstra o que Goodson (1995) enfatizou em relação à História das Disciplinas Escolares, de que os conteúdos escolares deixam pistas para análises das relações entre escola e sociedade, na medida em que as escolas tanto refletem como refratam conceitos próprios de determinada época e, este foi o caso da Geografia Antropológica, na medida em os conteúdos dessa disciplina refletiam, entre outros, os conceitos relacionados às teorias raciais.

No caso em tela, observa-se que a repetição de determinadas temáticas do manual de 1917 no *Tratado* de 1944, desta feita são retomadas com maior aprofundamento, visto que a segunda obra não trata mais de noções geográficas, mas se configura num tratado, que ganha um suporte e uma linguagem mais acadêmica e, para tanto, Becker reforça uma visão ligada à *Antropogeografia* (1882-

1891) de Ratzel, para trabalhar o processo de difusão dos povos. O momento histórico e social da década de 1940 reivindicava outra análise, como assim o fizeram, embora por caminhos divergentes, Freyre (1933) e Holanda (1936), ao analisarem o processo de formação do povo brasileiro.

Muitas das considerações tecidas por Becker de forma ampla no *Tratado* estavam presentes no Diário de Classe de 1940, e, embora os temas apresentados fossem os mesmos, a linguagem era diferenciada. No *Tratado* uma abordagem mais detalhista, com parágrafos amplos, permeados por uma rica descrição, e no Diário uma linguagem mais didática próxima de notas, constituídas por parágrafos menores.

As afirmações de Becker foram baseadas em estudos, em viagens realizadas e em várias fontes que o mesmo informa no texto. É um trabalho de grande fôlego, que embora traga a data de 1944, foi construído durante vários anos. Mostra a preocupação em reforçar ideias sustentadas em discussões que ele vivenciou. Contudo, percebe-se ainda que as influências delineadas eram basicamente de teóricos e pesquisadores do século XIX. Mesmo por essa caracterização não há e não se quer definir sua filiação intelectual como determinista, culturalista, positivista, possibilista ou qualquer outra, porque tais caracterizações ou determinações trazem a perspectiva reducionista para o pensamento de qualquer autor, e não seria diferente com Becker. O que se quis demonstrar, nesta seção, é como o modo de organização de uma disciplina reflete pressupostos do pensamento do autor e das ideias que circulavam e se faziam representar em um momento histórico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Era a obra que estava concluída, feita de tantos esforços e noites passadas em claro. Era vitória da alma sobre o corpo, da inteligência sobre a inércia, do espírito criador sobre a senha destruidora. Era 'A Terra e o Homem' condensada em dois volumes de ilustrações, de perfis antropológicos. E um de exposição do assunto. E levamos horas revolvendo a Geografia Antropológica – ele com o entusiasmo de quem sabe, quem ensina, lendo e recordando, e eu com a volúpia de quem quer saber, ouvindo e aprendendo.

(Referência feita por Rosala Garzuze em relação à escrita do Tratado de Geografia Antropológica de Becker, 1944).

Houve outrora um professor e pesquisador das ciências geográficas, que investigava a formação dos povos em diversos territórios, desenhando entre linhas e perfis um mapa antropogeográfico. Por vários anos foi discutindo determinados conceitos, ressignificando-os na prática de sala de aula, construindo uma disciplina escolar e escrevendo a obra de uma vida.

Contudo, a obra o *Tratado Elementos da Geografia Antropológica*, a que Garzuze se refere na epígrafe, nunca foi publicada, mesmo com os apelos realizados e, com o esforço da família:

A Associação dos Geógrafos Brasileiros, da qual era membro destacado, prestaria um grande serviço á posteridade si providenciasse a edição da obra inédita desse integro homem de ciência e autor de trabalhos e teses, que soube honrar o magisterio nacional. (GARZUZE, 1944, s/p).

Quase setenta anos após sua conclusão, ela se inclui na categoria de documento histórico, para compor uma das partes de um estudo que teve como foco a construção da disciplina de Geografia. A citação e estes comentários servem para lembrar, o que se postou na **Introdução**: por que Professor Becker incluiu a disciplina de Geografia Antropológica no currículo das suas escolas e quais as finalidades desse campo curricular, bem como o interesse desse pesquisador por esta área. O detalhamento dessa construção pôde ser verificado perlustrando as trilhas das seções deste trabalho.

O leitor deve ter percebido o caminho que se seguiu na construção da tese ao apresentar a disciplina de Geografia pensada por Becker. Chega-se neste percurso da escrita da tese, no qual há a necessidade de se retomar alguns pontos já elencados, mesmo correndo o risco da repetição e, assim verificar o caminho na construção de uma disciplina, em um período significativo da História da Educação do Brasil, as décadas de 1910-1940.

Os primeiros decênios do século XX são tributários dos debates em torno da necessidade de progresso e modernização para as estruturas simbólicas, de poder, educacionais e econômicas, sob a égide da Primeira República e, também, a incertezas advindas da Primeira Guerra Mundial.

Já nas décadas de 1920-1930, os discursos de uma escola moderna preponderaram e as conferências de educação perlustravam temas como higiene, métodos renovados, educação profissional, *lições de coisas*, ensino intuitivo, formação do magistério. Momento ímpar na questão do que é ser moderno, por meio de discussões e polêmicas advindas da Semana de Arte Moderna, da arte e da literatura.

No período de 1930-1940, as teorias raciais adquirem novos traços de interpretação. Tempo em que progresso e modernização ganham um novo sentido, frente a um regime ditatorial e a insegurança gerada pela Segunda Guerra Mundial.

As sessões da tese foram organizadas para apresentar as especificidades da disciplina escolar de Geografia produzida em um espaço determinado, em uma cultura escolar própria, mas forjada numa configuração particular, a do contexto social e educacional da época e das amarras da ciência de referência.

Nas venturas da **segunda seção** desta tese os indícios demonstram que as noções de geografia e de ciências, tinham como premissa ensinar e instruir a população rural e, portanto, requeria um saber prático, fundamentado no instrucionismo e na racionalidade científica. Eram fatores essenciais na constituição de um discurso pedagógico, que estava nascendo no Paraná, e qual incentivava o ensino das noções agrícolas, da pecuária e da zootecnia.

Neste itinerário as noções de geografia e de ciências naturais serviam para legitimar um determinado momento histórico via circulação de ideias presentes nas obras. Sendo assim, é possível afirmar que a disciplina de Geografia representou nos conteúdos das obras da década 1910, *O problema da criação no Paraná*, (1914)

e *A pequena propriedade e a criação intensiva* (1915), uma perspectiva naturalista para o desenvolvimento das ciências, valorizando a teia da modernização econômica e ressaltou a temática em favor da educação das pessoas em prol de uma sociedade instruída pela técnica.

Os conteúdos expostos nesta seção pautam-se pelo compromisso com questões da terra, arraigados em princípios regionalistas, como uma forma de fixar o homem em seu espaço e, pregam mudanças nas pequenas propriedades e modernização da estrutura produtiva do meio rural e, atinente a esse processo, novas bases capitalistas para o sistema de produção, pela implementação do ensino técnico que garantisse o triunfo da racionalidade científica.

Focaliza as migrações que para Becker, constituem um dos fenômenos essenciais da história da humanidade e afirma que o nomadismo é histórico e traz um capital cultural interessante para outras nações. Ao mesmo tempo, valoriza sobremaneira o trabalho dos imigrantes para o desenvolvimento econômico do Brasil e do Paraná, pois estes possuíam a técnica científica para atingir outro patamar. Consequentemente, combate o atraso do Paraná, decorrente de vários fatores, dentre eles a ignorância dos caboclos e sitiantes. Esses, pois, precisavam ser instruídos para realizarem a modernização na indústria pastoril, por meio de um processo de instrução em bases científicas. Os conteúdos requeriam um novo *ethos* cultural para o Paraná, que provocaria mudanças econômicas.

Becker defendia que o Paraná poderia sair de um processo de retração em sua economia para outro patamar social, no qual a mola propulsora seriam as ciências geográficas e naturais, com ênfase para a produção rural.

Mesmo considerando o risco do anacronismo acredita-se que os delineamentos técnico-científicos que se colocavam como essenciais, as noções geográficas que serviam como apoio para o desenvolvimento de uma ciência prática e utilitária se aproxima do conceito de politecnia ou educação politécnica, ou seja, a relação entre trabalho produtivo e formação intelectual. Embora, em nenhum momento Becker faça referência a este termo em seus manuais.

As temáticas delineadas na **segunda seção** colaboram para que se possa pensar outras questões pertinentes para pesquisas em História da Educação como, por exemplo, os pressupostos da ciência prática via estudos dos princípios da construção do campo curricular da zootecnia.

O descortinamento dos temas apresentados nos manuais, bem como a forma de condução de um modelo de instrução rural pelo professor ambulante, pelo uso de experiências e atividades práticas, por sugestões e melhorias apresentados nos conteúdos, indicam alguns aspectos que podem contribuir para novas pesquisas em relação às concepções atuais de educação no campo, sobremaneira para a área de Geografia Econômica, já que Becker destaca nos escritos a aplicação prática de determinados conteúdos.

O que prepondera nesta seção é a representação da idéia de progresso presa a mudanças na estrutura rural, sem evidenciar uma contraposição ao desenvolvimento das cidades, mas, criar uma visão, um olhar do europeu sobre as terras paranaenses que poderiam se constituir em espaços que evidenciassem modernização, pela racionalidade técnica e pelos avanços das ciências naturais e geográficas. Esta representação se entretetece na noção de civilizar os caboclos por meio da instrução.

Nas veredas da **terceira seção** da tese, os conteúdos da Geografia, do manual *Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com applicações á Agricultura e Zootechnia* permitiram compreender, dentre outros aspectos, como era a representação realizada por Becker para as teorias científicas que circulavam no Brasil, principalmente, a partir dos anos de 1870. Teorias estas que introduziram no território paranaense, pela divulgação do pensamento de muitos teóricos europeus, um novo ideário positivo-evolucionista em que “[...] um cinemathographo em ismo” (Romero, 1911, p. 28) se propalava por meio de teorias como evolucionismo, darwinismo social, determinismo, positivismo.

Para tecer esta parte da narrativa, houve a necessidade de estudar os princípios contidos no pensamento de Ratzel em relação a *Antropogeografia*, bem como a obra de Oliveira Viana e Capistrano de Abreu para que se pudesse entender os elementos constitutivos de como se escreve a história da nação, num processo de descoberta ou redescoberta do Brasil, como aponta Reis (1999). No trabalho com estes textos, as dificuldades sobressairam, particularmente, no entendimento da obra de Ratzel, ocasionadas, por não ser geógrafa de formação. Mas há que se ressaltar que uma criação, de alguma forma possibilita uma nova circularidade de conhecimentos, pois a partir de uma produção inicial, como desta tese, novos processos poderão ser elaborados e, assim, novas pesquisas.

Na disciplina de Geografia, os conteúdos apresentados nesta seção possuem pontos nodais que sustentam o pensamento do autor para a disciplina de Geografia, os quais não foram pensados isoladamente, mas se entrelaçam de forma harmônica entre as ciências naturais e a geografia antropológica, nas quais é clara a influência ratzeliana.

Carvalho (1938), na obra *Geographia Humana – politica e economica* afirmava que: “[...] hoje, quando um autor pega na Penna para expor o resultado de seus estudos sobre geographia humana, sente-se quase na obrigação de prevenir o leitor a que escola pertence”. (CARVALHO, 1938, p.11). A partir da citação anterior, bem como, pelas considerações tecidas ao longo da tese, acredita-se não ser necessário estabelecer filiações teóricas para o pensamento de Becker, mas dar crédito à construção de uma disciplina, para a qual os conhecimentos das obras e da forma de pensar de Ratzel foram úteis.

No que se refere às ciências naturais, apresenta-se novamente, o incentivo para a instrução rural e para um novo modelo de produção no campo, desta feita no enredamento de uma disciplina escolar, proposta para o Instituto Becker, mas que guarda semelhanças com o que se ensinava no Instituto João Cândido. O dinamismo apresentado é movido pelos motores da técnica: produção agropastoril, industrialização e comércio e, despontam a representação nos conteúdos da categoria do progresso, como uma lei histórica irresistível para alicerçar o desenvolvimento econômico e cultural ainda marcado, em especial, pelo exemplo europeu.

O discurso subjacente nos conteúdos estava inserido em um determinado contexto de produção, o das primeiras décadas do século XX. Neste período, a intelectualidade paranaense por meio de produções intelectuais, de suas associações colocou em debate o atraso do interior do Paraná, frente ao progresso alcançado por outros Estados, mormente, por São Paulo. Assim, havia, por exemplo, a posição advinda dos médicos que se expressava, entre outros impressos, na revista *Paraná Médico* defendendo que o problema do Paraná não era o clima e nem as questões raciais, mas o depauperamento da população, um povo atrasado, com problemas sérios de saúde. Ou ainda, o movimento Paranista que fazia eclodir em seus escritos a necessidade de uma identidade regional, utilizando, para isso, o surto dos ideais republicanos de aspirações de progresso e de modernização.

Verifica-se que Becker tinha preocupações similares e, embora, tivesse relações de amizade com pessoas envolvidas nesses movimentos como João Cândido e Romário Martins, não se pode afirmar, pelas evidências que se têm, que ele tenha participado ativamente de alguns desses movimentos. Suas ideias estavam, na década de 1910, circunscritas à Secretaria de Agricultura do Paraná, a Revista *A Casa do Lavrador*, às experiências da Fazenda Modelo e do Instituto Bacacheri. Seu ideal de progresso se coaduna com a produção agrícola e pecuária intensiva nas pequenas propriedades.

Na disciplina há uma simbiose entre a Geografia Física, Antropológica e Política, bem como prega a aplicabilidade de determinados conceitos na agricultura e na pecuária. Becker realiza um modelo interdisciplinar que no entender dessa pesquisadora, assemelha-se a proposição de Ratzel, apesar de que em nenhum momento nem Ratzel, nem Becker, utilizaram esta palavra, mas indicaram as relações entre diversos saberes científicos. Mas, sem dúvida, relações interdisciplinares, o encadeamento dos assuntos são marcas em suas obras.

Correlato a estes aspectos, o autor investiga a ação do homem no meio natural, enfocando o processo de construção do espaço e, a partir desse enfoque, os aspectos físicos relacionam-se diretamente com a atuação das pessoas nas transformações dos territórios, ou seja, a relação clássica *Terra e Homem*.

Assim, na área de humanas, Becker assume uma posição do Brasil como um país mestiço, que não estaria condenado, nem pelo clima, e nem pela fusão de diferentes raças. Mas, como uma nação que poderia ter um melhor desenvolvimento cultural e econômico. Para fundamentar sua posição relativa ao Brasil, a disciplina destaca vários grupos que pela dinâmica da difusão cultural e na relação do homem-natureza com o meio geográfico alcançaram desenvolvimentos sociais e culturais de progresso e modernização.

Dava sustentação às ciências com o uso de exemplos e obras de pensadores europeus, sobretudo ingleses, franceses e alemães, comprovando a circularidade de ideias e experiências, a difusão no Brasil de autores recomendados pela ciência moderna. As bases científicas presentes nas obras têm similaridades com as teorias de autores, como Darwin e, Ratzel, notadamente as temáticas relativas às questões de formação racial e seu impacto na configuração das nações e ao próprio evolucionismo. Contudo, Becker se afasta do darwinismo social ao se opor à tese de

Martius, em relação à degeneração e inferioridade dos indígenas, como se observou na **seção cinco** da tese. É posição progressista, a inclusão nos conteúdos de uma disciplina de conceitos sobre a mestiçagem, o papel dos grupos étnicos, a não superposição racial e estágios civilizacionais.

Nos *Elementos da Geografia Antropológica* ensina a mestiçagem de pessoas, não na forma de um universalismo integrado, mostra o papel de algumas civilizações, sobretudo os autóctones. Os índios são representados de forma singular, pela valorização de seus feitos e afastados de uma representação idílica presente na literatura indianista. De forma congruente opõe-se as ideias de degradação étnica, às guerras e à escravidão dos povos. Neste ponto, inclui os grupos do continente africano, escravizados pelos europeus.

O desvelar dos conteúdos encetou a compreensão de significações, acerca do conhecimento científico perpassando o ambiente escolar de um curso secundário, nas primeiras décadas do século XX, o que se constitui em uma representação acerca da estrutura curricular de um colégio secundário, no que se refere à geografia antropológica. É a percepção de determinadas lógicas nas disciplinas escolares, além do entendimento dos mecanismos sociais e das relações historicamente construídas pelo Professor.

Das discussões apresentadas consolidou-se uma disciplina peculiar, descrita e trabalhada num processo de escrever, reescrever, escrever novamente e ensinar. Os manuais redigidos por Becker eram mais do que um registro de uma disciplina, eram produtos sociais e culturais. Desta forma, o que na verdade se revela e que se tratou insistentemente ao longo das páginas da tese foi a representação que Professor Becker realizou para a Geografia, na qual os saberes instrucionais e escolares passam a ser concentrados, ampliados na construção de uma disciplina escolar, que permaneceu ou se remodelou, de acordo com as necessidades sociais e econômicas de cada momento em particular.

Seu pensamento em relação às ciências geográficas e naturais, espaço de sua formação e da experiência de vida, mostra um discurso claramente progressista, no qual a disciplina de Geografia Antropológica era o alicerce para a construção dos conteúdos que discutissem as noções de Geografia, História, Antropologia e Ciências Naturais. Discurso este que demonstra um interesse pelas coisas do Brasil e do Paraná. Osakabe (1999) destaca que o discurso define ou expressa um

sentimento de pertencimento a uma classe social. No caso específico, um educador com seus interesses voltados para os avanços científicos, com o sentimento de nacionalismo e, que mesmo não sendo brasileiro, buscava discutir nas amarras do texto o conceito de identidade. Becker, mesmo sendo estrangeiro, porta-se como sempre tivesse pertencido a este país, e embora escreva a partir de seus estudos prévios e de sua experiência, este espaço por si só não define sua identidade, pois ele precisa garantir situações de pertencimento a esta nação.

Nos primeiros manuais a categoria de progresso e os aspectos de modernização auxiliam a caracterizar uma identidade para o Paraná. É a defesa para uma formação geográfica diferenciada, pela inserção das pequenas propriedades em um estado que possuía as condições geográficas para se tornar destaque em termos de progresso econômico e, ao mesmo tempo, moderno com a inserção de uma produção capitalista inovadora para os padrões paranaenses.

No manual de 1940, a questão da identidade aparece no texto em interpretações que tematizam a questão das raças, por meio de um estudo científico de caráter antropológico e, neste espaço o contraditório do pensamento de Becker aparece, o que não desmerece as representações criadas por ele, porque as contradições frente a algumas teorias mostram preocupações em evidenciar soluções para um problema. Neste caso, o sentimento de nacionalidade, próprio dos anos de 1930, em meio a uma nação mestiça que buscava um projeto de educação moderna, adequada a novos tempos, como propunham os Pioneiros da Escola Nova que se debatiam com os interesses do modelo educacional defendido pela Igreja Católica e, ao mesmo tempo um processo de modernização social e econômica. É interessante observar que estes aspectos não podem ser considerados constrangimentos, mas a produção de conhecimentos, pela repetição e releitura de diferentes teorias e concepções.

Na disciplina Geografia Antropológica o autor busca representar uma identidade que mostrasse o Brasil como país mestiço. Para tanto, optou por mostrar a construção histórica e geográfica de diferentes continentes e, assim, sublimar no continente americano a figura do indígena, não como selvagem e neurastênico, mas como sujeito da história da nação. Assim, a partir do entendimento dos graus de civilização dessas populações seria possível compreender os diferentes graus de civilização de cada povo, em diferentes regiões mundiais. Contudo, mesmo

considerando o fator de miscigenação como algo inerente a formação da nação, não deixa de evidenciar em seus últimos escritos a ideia de que o negro aos poucos desapareceria pelo processo de mestiçagem, ou seja, não defende claramente o branqueamento da população, mas as evidências apontam para tal concepção, que de certa forma, valoriza o etnocentrismo.

Como foi um professor detentor de uma herança cultural advinda de sua formação na Europa e de sua itinerância por países da América do Sul, valorizou a ideia eurocêntrica de economia e cultura, bem como os exemplos de países sul-americanos como a Argentina e o Uruguai. Traz desses países experiências e vivências em termos de ciência e cultura, que são ressignificadas no Paraná, mostrando a circularidade de conhecimentos.

A disciplina de Geografia Antropológica construída pelo professor Becker não teve continuidade. A nomenclatura criada, depois de sua morte deixou de ser utilizada. Não foi encontrada, por esta pesquisadora, nenhuma referência aos conteúdos da Geografia com a denominação de Geografia Antropológica, em manuais publicados posteriormente.

A partir da década de 1930, travaram-se novos debates acerca do caráter científico da Geografia, por meio, principalmente, da instalação dos primeiros cursos de licenciatura em Geografia, com a vinda de geógrafos franceses, como Pierre Deffontaines, Emmanuel de Martonne, Pierre Monbeig e Francis Ruellan, para atuarem nestes cursos influenciados pela vertente possibilista da Geografia. Destaca-se também no período a fundação da Associação dos Geógrafos Brasileiros (1934) e a criação do Conselho Nacional de Geografia (1937). E assim, permaneceu a Geografia Clássica, por meio de vários segmentos como a Geografia Humana ou Geografia do Homem, foco maior da análise de Becker.

Na esteira dos apontamentos já descritos, optou-se ainda, por discutir nesta seção *final* o que Cecília Meireles denominou do *avesso dos panos* (1983). Assim, ao mesmo tempo em que se colocou pontos nodais que se apresentaram no transcorrer da escrita em relação ao problema da pesquisa, buscou-se outro fluxo de escrita, o de apresentar o processo de construção da tese, as idas e vindas de um processo que nunca é linear e, sim, permeado por constantes retornos. No diálogo com os pontos levantados sugere-se possibilidades de novas abordagens e novas pesquisas.

Escrever uma tese na área de História da Educação, a meu ver, envolve três tempos: um da leitura das fontes; outro da discussão com a historiografia e um terceiro, o tempo da criação, feita pelo pesquisador, ao produzir um texto que tenha sentido e, que clarifique o tema de pesquisa, tendo como alicerce o diálogo entre as fontes e a historiografia.

Pode-se sugerir um quarto tempo, o do leitor, que ao ler o texto, tal qual a metáfora da teia utilizada por João Cabral de Melo Neto, no poema *Psicologia da Composição*, rompe o texto na leitura que faz e, estabelece outro diálogo, a partir do conhecimento que detém, num processo de reciprocidade leitura e leitor:

[...] mas a forma atingida
 como a ponta do novelo
 que a atenção lenta
 desenrola.
 aranha: como o mais extremo
 desse fio frágil, que se rompe
 ao peso sempre, das mãos
 enormes.

No tecer do trabalho, na busca da forma apurada e coesa, muitas vezes como pesquisadora, a pessoa sente-se como Teseu, desenrolando a ponta de um novelo, para achar um caminho na análise da disciplina escolar de Geografia, em sua relação com o contexto social de diferentes épocas. As dificuldades se somaram em cada parede desse labirinto: os fatores internos da disciplina, a relevância da pesquisa, a discussão com a historiografia, o diálogo com as fontes, o sentido do texto, a metodologia empregada. E, nessas encruzilhadas, enfrentar o desafio, agarrando-se aos fios dispostos no processo.

“Como ocorre com frequência, esta pesquisa também surgiu por acaso.”(GINSBURG,1987, p.11). A curiosidade histórica nasceu a partir de um texto de jornal sobre o Instituto Becker (1922) e de uma fotografia dos Batalhões Infantis de Becker. [1922-1924]. A primeira tentativa de investigação se centrou na trajetória do professor Becker ancorada na História dos Intelectuais, mas não foi possível seguir nesse caminho, porque faltavam fontes e informações suficientes para percorrer essa linha de pesquisa, embora continue sendo um viés de pesquisa interessante a ser seguido tendo em vista o itinerário e a atuação do professor, considerado como competentíssimo como apontam as evidências apresentadas ao longo do texto e no **apêndice** que traz a sua **Biografia**.

Com o cuidado de não realizar considerações laudatórias, acredita-se que a sua grande marca era a de ser professor. Professor em todos os momentos: professor de sala de aula, professor ambulante, professor que instruía a população rural e, como professor sabia o que era fazer livro, uma obra de uma disciplina: o árduo trabalho de pesquisa realizado, a descrição das experiências vivenciadas ao longo da vida e a perspectiva de discussão ou apresentação sobre o assunto, com seus interlocutores privilegiados, os seus alunos.

Mas, era um professor itinerante que não permanecia por muito tempo nos lugares. Por ser anticlerical, militar, estudioso do pensamento de Darwin, defensor de uma geografia que traçava outro mapa para a produção econômica, baseada no pensamento de Ratzel, acredita-se que suas formulações, por vezes, ganhavam resistência. Contudo, a intensa rede de sociabilidade que possuía, que abrangia literatos, jornalistas, agrônomos, médicos, pesquisadores e professores, ou seja, a intelectualidade paranaense das primeiras décadas do século XX, podem proporcionar um olhar diferenciado para este viés de pesquisa.

Posteriormente, optou-se por trabalhar com os manuais de Becker, como objeto e fonte de pesquisa, atenta aos fundamentos da História dos Manuais, mas a aridez do caminho a ser percorrido e a necessidade de encontrar de forma latente um fio condutor da narrativa, fez com que a opção se dirigisse para a história da disciplina de Geografia, principalmente, o viés dedicado à Geografia Antropológica.

Todavia, compreender a organização dos manuais de Becker, seus fundamentos e conteúdos, pode propiciar novas pesquisas para a História das Disciplinas Escolares na medida em que suas obras enfocam outros campos curriculares, como o estudo comparado entre o português e francês; o ensino de química, de matemática, física, entre outros. Os interesses multifacetados de Becker são originários, entre outros fatores, do próprio processo de itinerância do professor, que nestas passagens, por diversos lugares, apropriou-se à sua maneira, de valores, conceitos, perspectivas e conhecimentos, subvertendo-se a estes valores ou criando novas abordagens, num processo de mediação com diferentes redes de relações.

Entretanto, na redação desta tese, essas possibilidades de pesquisa se cruzaram e entrecruzaram, porque não havia como investigar o objeto de pesquisa, sem desenrolar uma intriga. E nesta trama a figura do professor e autor de manuais aparece, bem como os manuais como fontes e objetos se mesclam.

Trabalhar com a obra de Becker, trouxe a certeza, de que a tese que ora se apresenta pode contribuir para o entendimento de aspectos da História da Educação no Paraná, nas primeiras décadas do século XX, bem como apontar caminhos para novas pesquisas, em relação a História da Educação e, em especial, para a História das Disciplinas Escolares.

6 FONTES PRIMÁRIAS DA PESQUISA

6.1 Fontes de Becker

BECKER Y SILVA, Juan Rodriguez. **A indústria pastoril no município de Guarapuava (Paraná)**. V. 4, n.4, outubro de 1911. Arquivo da FIOCRUZ.

_____. **O legado de Eva**: o romance de um jovem sulamericano que passou a adolescência na Europa. Manuscrito.[1900-1930]. Arquivo Pessoal do Senhor Alfredo Bertoldo Klas.

_____. **Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com applicações á Agricultura e Zootechnia**. Ponta Grossa: Officina Pontagrossense de Artes Graphicas, 1917. Arquivo Pessoal do Senhor Alfredo Bertoldo Klas.

_____. **O Problema da Criação no Paraná**, Curitiba: Tipografia da República. 1914. Arquivo da Biblioteca Pública do Estado do Paraná.

_____. **A pequena propriedade e a criação intensiva**. Curitiba: Tipografia da Livraria Mundial, 1915. Arquivo do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná.

_____. **Curso Pre-ginásial - Iniciação Secundária** - Resumo didático organizado pelo Professor João Rodriguez Becker y Silva, 1940. Arquivo Particular da Família.

_____. **Tratado – Elementos da Geografia Antropológica**, 1944. Acervo do Museu dos Campos Gerais.

_____. **Curriculum laboris**, manuscrito, s/d. Arquivo Pessoal do Senhor Alfredo Bertoldo Klas.

6.2 Outras fontes

ABREU, CAPISTRANO DE. **Capítulos de história colonial** (1905). Disponível em http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=2074. Acesso em: 15 mar.2012.

ALBUQUERQUE, Carlos Cavalcanti. **Mensagem** enviada ao Congresso Legislativo do Paraná, em 01 de fevereiro de 1913. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

_____. Mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Paraná, em 01 de fevereiro de 1914. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

_____. Mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Paraná, em 01 de fevereiro de 1915. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

ALI IDA, SAID. **Compendio de Geographia Elementar**. Rio de Janeiro – São Paulo, Editora LAEMMERT & C LIVREIROS E EDITORES, 1905.

BARBOSA, Ruy. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da educação pública. In: BARBOSA, Ruy. **Obras completas de Ruy Barbosa**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946.

BECKER Y SILVA, Juan Rodriguez. **Discurso** proferido em 1907, quando da inauguração do Colégio João Cândido, em Ponta Grossa.

_____. A pecuária no Paraná. **Revista Chacaras e Quintaes**, outubro de 1915.

BERBELLINI, Conde. **Carta**. Correspondência enviada para Becker sobre as publicações da Revista Chácara e Quintaes, datada de 09 de setembro de 1911. Arquivo Pessoal do Senhor Alfredo Bertoldo Klas.

BRASIL. **Decreto nº 3.890, de 01 de janeiro de 1901**. Aprova o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário, dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.

BRASIL. **Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915**. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República.

BRASIL. **Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931**. Dispõe sobre a criação do Conselho Nacional de Educação.

BRASIL. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização do ensino secundário.

BRASIL. **Decreto nº 21.241, de 04 de abril de 1932**. Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2072, de 11 de março de 1940**. Cria a Juventude Brasileira, movimento cívico para organizar e mobilizar os jovens.

BRASIL. **Coleção das Leis**. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1911. Volume I. p. 514-515.

BRASIL, **Decreto-lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942**. Dispõe sobre a organização do ensino secundário em dois ciclos: o ginasial, com quatro anos, e o colegial, com três anos.

BULCÃO, Mario. **Rumo ao campo**. Rio de Janeiro: Offs. Graphs da S/A Patria degli italiani: Lavradio, 1925.

CABRAL, Mario Veiga. **Compendio de Chorographia do Brasil**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Jacintho Ribeiro dos Santos, 1921.

CALKINS, Norman Alison. **Primeiras Lições de Coisas**: Manual de ensino elementar para uso dos paes e professores. Adaptado por Ruy Barbosa. Imprensa Oficial, Rio de Janeiro, 1886.

CÂMARA DOS VEREADORES. Guarapuava. **Ata do dia 12 de março de 1902**. Livro 08. Arquivo da Câmara Municipal de Guarapuava.

_____. **Ata do dia 10 de fevereiro de 1907**. Livro 09. Arquivo da Câmara Municipal de Guarapuava.

CAPANEMA, Gustavo. **Discurso pronunciado por ocasião da Solenidade de Formatura da primeira turma de licenciados da Faculdade Nacional de Filosofia**. São Paulo: Centro de Pesquisa e Documentação em História Contemporânea do Brasil – CPDOC – Fundação Getúlio Vargas (GC/Capanema G, PI 40.07.12, p.2), 1940.

CARVALHO, Delgado de. **Le Brésil Meridional – étude économique**. Paris, E. DESFOSSÉS, 1910.

_____. **Geographia do Brasil**. Rio de Janeiro: Emp. Photo-Machanica do Brasil, 1913.

_____. **Geographia Humana**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938.

CERQUEIRA, Arthur Pedreira de. **Relatório** apresentado ao Dr. Bento José Lamenha Lins, Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública, 1908. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

DARWIN, Charles. **Origem das espécies**. Disponível em http://www.ufsm.br/ppgppc/images/PDF/darwin_a_origem_das_especies%20livro.pdf. Acesso em 22 dez. 2012.

DIÁRIO CINCOENTÃO, Edição 2208, de 02 de setembro de 1918.

Diário Oficial do Estado do Paraná, de 16 de fevereiro de 1937

D'OLIVEIRA, Antonio Gomes. **Carta**. Correspondência enviada pelo Diretor do Instituto Becker em Guarapuava, datada de 20 de dezembro de 1907, para o Diretor da Instrução Publica do Paraná, Dr, Arthur Pedreira de Cerqueira. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná, 1907.

FEBVRE, Lucien (1922). **A Terra e a Evolução Humana. Introdução Geográfica à História**. 2ª ed. Lisboa:Cosmos, 1991.

FREYRE, Gilberto (1933). **Casa Grande e Senzala**. Disponível em <http://www.2shared.com/document/aPCK8Z7> --
[Casa Grande e Senzala Gilber.html](#). Acesso em 20 jun.2012.

GABINETE DO MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **Declaração** sobre a atuação de Becker como professor em Lages-Santa Catarina, expedida em 10 de setembro de 1901 e assinada por Fernando Afonso de Athayde.

GARZUZE, Rosala. **Discurso** apresentado no dia 02 de julho de 1944, no Instituto Neo-Pitagórico (datilografado).

_____. Entrevista concedida em janeiro de 2008.

GUARAPUAVA. **Lei nº 33, de 08 de janeiro de 1902**, da Câmara Municipal de Guarapuava. Aprova a criação do Instituto Becker.

_____. **Relatório do Inspetor Escolar de Guarapuava**, enviado à Câmara dos Vereadores, narrando o trabalho desenvolvido no Instituto Becker, 1906.

GUIMARÃES, Osório. **Carta**. Correspondência enviada para o Professor Becker, datada de 10 de abril de 1907. Arquivo Pessoal do Senhor Alfredo Bertoldo Klas.

HOLANDA, Sérgio Buarque de (1936). **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

JORNAL. **COMMERCIO DO PARANÁ**, 8 de Agosto de 1918.

JORNAL. **O Estado do Paraná**, Curitiba, 5 de setembro de 1953.

JORNAL. **O Pharol**, Guarapuava, 26 de fevereiro de 1922.

JORNAL. **Região Serrana**, Lages. Nota sobre a instalação do Colégio Serrano em Lages, 1898.

JORNAL. **Região Serrana**, Lages. Nota sobre o funcionamento do Colégio Serrano, em sua organização curricular, 1899.

JORNAL. **Região Serrana**, Lages. Nota relacionada às atividades didáticas realizadas no Colégio Serrano, 1900.

JORNAL **Folha do Oeste**, nº 72, Ano: II da 3ª fase, de 20 de fevereiro de 1955.

LACERDA, Joaquim Maria de. **Curso Methodico de Geographia – Physica, Política e Astronomica**. Composto para uso das escolas brasileiras. Rio de Janeiro: Casa do Editor, 1901.

LA BLACHE, V. **Des caractères distinctifs de La Géographie**. Annales de Géographie [1913] vol. XXII, p. 289-199. Disponível em <http://www.ub.edu/geocrit/sn-34.htm>. Acesso em 23 out. 2012.

LACERDA, João Batista. Discurso [1911]. In: SCHWARCZ, Lillian. **O Espetáculo das raças**. São Paulo: Cia das Letras, 2010.

LIMA, A G. **Noções de Geographia**. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Escola de Engenharia, 1911.

LOBATO, Monteiro (1918). **Urupês**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

LOURENÇO FILHO, Manoel. A proposta do ensino secundário. **Anais** da III Conferência Nacional da Educação, 1929.

MACEDO, Joaquim Manuel de. **Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária**. Rio de Janeiro, Paris: Livraria Garnier, 1913.

MACEDO, Francisco Ribeiro de Azevedo. **Relatório** do Diretor Geral de Ensino, apresentado ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública do Estado do Paraná, Claudiono Rogoberto Ferreira dos Santos, 1914. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

MACEDO, José Pereira. **Relatório** do Chefe de Seção Interina da Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública do Estado do Paraná, apresentado ao Diretor Geral de Ensino, Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo, 1914. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

NUNES JUNIOR, João de Castro. **Declaração** sobre a atuação educacional de Becker. Manuscrito. 27 de setembro de 1900.

OLIVEIRA, Amarílio Rezende. **Editorial**. O Combate, Anno 1 – GUARAPUAVA, Paraná, n 22, maio de 1931.

OLIVEIRA, Ernesto Luis de. Relatório do Secretário de Agricultura, Indústria e Comércio do Paraná, apresentado ao Dr. Carlos Cavalcanti de Albuquerque, Presidente do Estado, 1914. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná

_____. Relatório do Secretário de Agricultura, Indústria e Comércio do Paraná, apresentado ao Dr. Carlos Cavalcanti de Albuquerque, Presidente do Estado, 1915. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná

PARANÁ. **Decreto nº 35**, de 9 de fevereiro de 1895. Aprova o Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná. Leis, Decretos e Regulamentos do Estado do Paraná, 1895- 1896. Curitiba: Typ. da Penitenciária, 1896.

_____. **Decreto nº 93, de 11 de março de 1901**. Aprova o Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná. Leis, Decretos e Regulamentos do estado

Paraná. Curitiba: Typ. da Penitenciária. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná, 1901.

_____. **Decreto Estadual nº 710, de 18 de outubro de 1915.** Aprova o Código de Ensino. Coleção de Decretos e Regulamentos de 1915. Typ. Da República, 1916.

_____. **Decreto nº 17, de 9 de janeiro de 1917.** Aprova o Código de Ensino. Coleção de Decretos e Regulamentos de 1917. Curitiba: Typ. da República, 1917.

_____. **Decreto Estadual nº 373, de 20 de fevereiro de 1934.** Cria o Curso de Madureza e o Curso Pré-Ginasial do Ginásio Paranaense Externato. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

_____. **Decreto Estadual nº 2.333 de 1936.** Cria o Curso Complementar no Ginásio Paranaense. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

_____. **Lei nº 632, de 14 de março de 1906.** Dispõe sobre a criação do Curso de Agronomia, como anexo à Escola Comercial de Curitiba. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

_____. **Lei nº 686, de 26 de março de 1907.** Dispõe sobre a desvinculação do Curso de Agronomia, como anexo à Escola Comercial de Curitiba, criando o Instituto Agrônomo do Paraná. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

_____. **Lei nº 894, de 19 de abril de 1909.** Dispõe sobre a reorganização da Instrução Pública do Estado do Paraná, e nela estão inseridos os princípios do Ensino Ambulante. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

_____. **Lei nº 1236, de 02 de maio de 1912.** Dispõe sobre funcionamento do Ensino Ambulante e dá outras providências. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

_____. **Lei nº 2024, de 26 de março de 1921.** Dispõe sobre funcionamento do Ensino Agrícola Ambulante e dá outras providências. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

PARANÁ, Sebastião. **Relatório** do Diretor do Ginásio Paranaense e Escola Normal, encaminhado ao Senhor Secretário de Interior, Justiça e Instrução Pública, Enéas Marques dos Santos, 1917. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

PILOTTO, Osvaldo. **Discurso.** João Rodriguez Becker y Silva – um pedagogo a serviço do Paraná – no ano do centenário do seu nascimento. Separata da Revista do Centro de Letras do Paraná, número 38/39, volumes 72/73. Ano 1972/1973.

PINTO, J. A. de Souza. **Relatório** apresentado para o Presidente do Governo Municipal de Guarapuava, em 09 de janeiro de 1904.

POMBO, Rocha. **Historia da America para as escolas primarias**. Bibliotheca da Infancia. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1904.

PONTA GROSSA. **Lei Municipal nº 229**, de 20 de junho de 1909. Aprova a criação do Instituto João Cândido, 1909.

RAMOS, Vidal. **Relatório** apresentado ao Conselho Municipal de Lages, em 3 de janeiro de 1899.

ROMERO, Silvio. **História da literatura brasileira**. 52. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1953.

ROTONDA, Personas ilustres. **Biografia de Juan Álvarez**. Disponível em <http://rotonda.segob.gob.mx/work/models/Rotonda/Resource/contenidos/P3t.html>. Acesso em 04 fev/2013.

ROUSSEAU, Jean Jaques. **Do Contrato Social; ensaio sobre a origem das línguas; discurso sobre as ciências e as artes; discurso sobre a origem e os fundamentos das desigualdades entre os homens**. Disponível em <http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/contratosocial.html>. Acesso em 25 maio/ 2012.

SAINT HILAIRE, Auguste. **Viagem a Curitiba e Província de Santa Catarina**. São Paulo: USP, 1978.

SILVA, Victor do Amaral Ferreira e. **Relatório** ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública do Estado do Paraná, 1900. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

_____. **Relatório** ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública do Estado do Paraná, 1903. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná.

SILVA, Joaquim. **História do Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933.

SILVA, Joaquim. **História da Civilização**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1943.

SPENCER, Herbert. **Educação intelectual, moral e physica**. Porto: Alcino Aranha, 1886.

STRAUBE, Guido. **Relatório** do diretor do Ginásio Paranaense, apresentado à Diretoria Geral da Instrução Pública, referente aos anos de 1932, 1933, 1934. Curitiba, 31 de dezembro de 1934. Centro de Memória do Colégio Estadual do Paraná.

TAUNAY, Carlos Augusto. **O Manual do Agricultor Brasileiro**. Rio de Janeiro: Tipografia Imperial, 1839.

VELLOZO, Dário. **Carta**. Correspondência de Dário Vellozo para Becker, com timbre da Escola Brazil Civico, junho de 1914.

VIANNA, Francisco J. Oliveira. **Populações meridionais do Brasil**. 3. ed. Niterói: EDUFF, 1987.

VILELA, Ernesto Guimarães. **Carta**. Correspondência expedida pelo Prefeito de Ponta Grossa, de 31 de julho de 1907, convidando Professor Becker para assumir a direção do Colégio em Ponta Grossa. Arquivo Pessoal do Senhor Alfredo Bertoldo Klas.

7 REFERÊNCIAS

BACELLAR, Carlos. Fontes documentais. Uso e mal-uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2006.

BALHANA, Altiva Pilatti *et al.* **Campos Gerais**: estruturas agrárias. Curitiba: UFPR, 1968.

BALHANA, Carlos Alberto de Freitas. **Idéias em confronto**. Curitiba: GRAFIPAR – Gráfica Editora, 1981.

BARTHES. Roland. **O Rumor da língua**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BATISTA, Antonio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria Oliveira. (org.) **Leitura: práticas, impressos, letramentos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BELHOSTE, Bruno. Rêsumè de l'exposé de Bruno Bellhoste au service d'Historie de l'éducation. Paris: INRP, 1995.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). **Revista da Faculdade de Educação da USP**. Educação & Pesquisa. Set/dez 2004.

_____. **Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910)**. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000300008. Acesso em: 24 de dez. 2012.

_____. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. Tese (doutorado em História) - Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

BOAS, Franz. **A mente do ser humano primitivo**. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. As funções educativas dos museus antropológicos (1905). In: STOCKING, Jr. e BOAS, G. W. F. Boas (org.). **A formação da antropologia americana – 1883-1911**. Rio de Janeiro, Contraponto/UFRJ, 2004.

BRITÂNICA, Enciclopédia. **Biografia de Benito Juarez**. Disponível em <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/307025/Benito-Juarez>. Acesso 04 fev/2013.

BRZEZINSKI, Maria Alice Prestes; OLIVEIRA, Patrícia; JENSEN, Gerda Maísa. As origens da classificação de plantas de Carl Von Linné no ensino de Biologia. **Revista Filosofia e História da Biologia**, v.4,. 2009. Disponível em <http://www.abfhib.org/FHB/FHB-04/FHB-v04-04-Maria-Elice-Prestes-et-al.pdf>. Acesso em 04 fev./2013.

CAMPIGOTO, José Adilçon; SOCHODOLAK, Hélio. Os faxinais da região das Araucárias. In: MOTTA, Márcia Mendes; OLINTO, Beatriz Anselmo; OLIVEIRA, Oséias.(org). **História Agrária: propriedade x conflito**. Guarapuava: UNICENTRO, 2008.

CAMPOS, Mikie Alexandra Okumura Magnere de. **Manuais de didática e de metodologia de ensino**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

CARVALHO, Delgado de. **Geografia do Brasil**. Rio de Janeiro, Empresa Gráfica Editora, 1923.

CARVALHO, Marcos Bernardino. Geografia e Complexidade. Scripta Nova. **Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**. Universidad de Barcelona, 1999. Disponível em <http://www.ub.edu/geocrit/sn-34.htm>. Acesso em: 25 out.2012.

_____. **Da Antropogeografia do final do século XIX aos desafios transdisciplinares do final do século XX: O debate sobre as abordagens integradas da natureza e da cultura nas Ciências Sociais**. Tese (Doutorado em Antropologia) - Faculdade de Ciências Sócios, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

_____. **Ratzel: Releituras contemporâneas. Uma reabilitação?** 1997. Disponível em <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-25.htm>. Acesso em 22 dez. 2012.

CARVALHO, Naimer Ribeiro de. **Geographia do Brazil**. A construção da nação nos livros didáticos de Geografia da Primeira República. Dissertação (mestrado em Geografia). Departamento de Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Belo Horizonte, 2012.

CASTRO, Cesar. **Antropologia Cultural de Franz Boas**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2004.

CEZAR, Temístocles. A retórica da nacionalidade de Varnhagen e o mundo antigo: o caso da origem dos tupis. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado (org). **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2006;

CHARTIER, Roger. **A história cultural**. Entre práticas e representações. Lisboa: Difel. 1990.

_____. **À beira da falésia**. A história entre certezas e inquietudes. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

_____. O mundo como representação. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141991000100010&script=sci_arttext. Acesso em 05 jan.2013.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura (1880-1890)**. São Paulo: Ática, 1995.

CHAVES, Niltonci Batista (Org.) **Visões de Ponta Grossa**. Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2001. v. 1.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Revista Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 2, 1990.

CHRISTOFOLETTI, Antônio. **As perspectivas dos Estudos Geográficos**. São Paulo: Difel, 1982.

COSTA, Célio Juvenal. (org). Fontes jesuíticas e a educação brasileira. In: COSTA, Célio Juvenal(org). **Métodos em História da Educação**. Dourados, Mato Grosso do Sul: Editora UFGD, 2010.

COSTA, Licurgo. **O Continente das Lagens, sua história e influência no sertão da terra firme**. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1982. volume I, II e III.

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

DEMARTINI, Zeila. Cidadãos analfabetos: propostas e realidade do ensino rural em São Paulo na Primeira República. In: **Cadernos de Pesquisa**, Fundação Carlos Chagas, 1989.

ESCOLANO, Antonio Benito. El libro escolar como espacio de memória. In: OSSENBACH, Gabriela; SOMOZA, Miguel. **Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina**, Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001.

_____. **Curriculum editado y sociedad del conocimiento: texto, multimedialidad y cultura de la escuela**. Valencia: Tirant lo Blanch, 2006.

FERREIRA, Ricardo Alexandre. **Antropologia Cultural: um itinerário para futuros professores de História**. Guarapuava: UNICENTRO, 2009.

FERRI, Mário Guimarães; MOTOYAMA, Shozo. **História das ciências no Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1981.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento**. Artes Médicas, 1992.

FREITAS, Itamar. História do Brasil para crianças: o livro escolar nos primeiros anos da República e a iniciativa de Joaquim Maria de Lacerda. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, n. 6, p. 121-132. jan./dez. 2007.

FREITAG, Liliane da Costa. **A escrita a história do Brasil: entre textos da criação e perspectivas contemporâneas.** Coleção História em Construção 3. Guarapuava: UNICENTRO, 2011.

GARATO, Marcus; RANGEL F. Marco (org). Cultura material e patrimônio da ciência e tecnologia. Livro eletrônico. Museu de Artronomia e Ciênicas Afins - MAST. Rio de Janeiro, 2009. Livro eletrônico. Disponível em http://www.mast.br/livros/cultura_material_e_patrimonio_da_ciencia_e_tecnologia.pdf. Acesso em 04 fev/2013.

GINSBURG, Carlo. **O queijo e os vermes.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GOODSON, Ivor. Tornando-se matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, 1990.

_____. **História del curriculum:** la construcción social de las disciplinas escolares. Barcelona: Pomares. 1995.

_____. **A Construção social do currículo.** Coletânea de textos de Goodson organizada por Antônio Nóvoa. Lisboa: Educa, 1997.

GOULART, Yedda de Castro Bräscher. **Vidal Ramos Junior:** um lageano, uma paixão. Florianópolis: Insular, 2004.

GUERRA, Márcia. Pardal de Clio. **Delgado de Carvalho e a proposta de Estudos Sociais.** Disponível em: http://www.encontro2008.rj.anpuh.org/simposio/view?ID_SIMPOSIO=69. cesso em : 12 abr. 2012.

GUIMARÃES, Manoel Luis Salgado. **História e natureza em von Martius:** esquadrinhando o Brasil para construir a nação. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702000000300008>. Acesso em: 10 mar. 2012.

HILSDORF, Maria Lúcia. **História da educação brasileira- Leituras.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

JULIA, D. A Cultura como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n.1, 2001.

_____. Disciplinas escolares: objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (org.). **Disciplinas e integração curricular:** história e políticas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KALIL, Rosa M. Locatelli. Migração e urbanização: o caso da região de Passo Fundo. In: DAL MORO, Selina *et al* (org.). **Urbanização, exclusão e resistência.** Passo Fundo: EDIUF, 1998.

KOSHIYAMA, Marcel Hideki. **História da Medicina Veterinária**. Disponível em <http://www.vetcardio.50webs.com/brasil.html>. Acesso em 04 fev/2013.

LADURIE, Emmanuel Le Roy. **Montaillou, povoado occitânico de 1294-1324**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

LIBER RARUS. **Biografia de Adriano Balbi**. Disponível em http://www.liberrarus.com.br/documents/rio_de_janeiro.html. Acesso em 03 fe/2012.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: UNICAMP, 2003.

LIMA, José Augusto. **O ensino secundário e sua legislação**. São Paulo: Globo, 1935.

LOPES, Maria Margareth. **O Brasil descobre a pesquisa científica: os museus e as ciências naturais no século XIX**. São Paulo: Hucitec, 1997.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOPRENO, D. & PASTEUR, Y. La pense ratzelienne et la question coloniale. *Cahiers de Geographie du Quebec*, nº 38, 1994.

MAIR, Lucy. **Como se desenvolveu a antropologia social**. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1985.

MALINOWSKI, Bronislaw [1962]. Uma teoria científica da cultura. In: MORAES, Antonio Carlos Robert. **Ratzel**. São Paulo: Ática, 1990.

MARCONDES, Gracita Gruber; ABREU, Acioly Terezinha Gruber. **Philantropia Guarapuavana: 150 anos de história**. Loja Maçônica de Guarapuava. Guarapuava: UNICENTRO, 2001.

MARTINS, Cláudia Regina Kawka. **A disciplina escolar de história no ensino secundário público paranaense: 1931 a 1951**. Tese (Doutorado em Educação) Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

MARTINS, Ana Lúcia. **Revistas em revista: imprensa e práticas culturais em tempos de República**, São Paulo: USP/ Fapesp/Imprensa Oficial, 2001.

MARTINS, Luciana de Lima. **Friederich Ratzel**. Disponível em <<http://www.uff.br/geographia/ojs/index.php/geographia/article/download>>. Acesso em: 10 dez 2011.

MARTIUS, Karl Friederich von [1863]. **Glossários de diversas línguas e dialetos que falam os índios no Império do Brasil**. Erlangen: Druck Von Jungle & Sohn, 1863. Disponível em

<http://www.coresmarcasefalas.pro.br/adm/anexos/11122008004647.pdf>. Acesso: 12 agos. 2012.

_____. [1838]. O Estado do Direito entre os Autóctones do Brasil, *in* **O Estado do Direito entre os Autóctones do Brasil**, São Paulo e Belo Horizonte: EDUSP/Itatiaia (série Reconquista do Brasil, nº 58), 1982 a.

_____. [1845]. Como se deve escrever a história do Brasil, *in* **O Estado do Direito entre os Autóctones do Brasil**, São Paulo e Belo Horizonte: EDUSP/Itatiaia (série Reconquista do Brasil, nº 58), 1982 b.

MEIRELES, Cecília. **Olhinhos de Gato**, 3. ed. São Paulo: Moderna, 1983,

MERCIER, G. La region et l'Etat selon Friedrich Ratzel et Paul Vidal de La Blache. **Annales de Geographie**, 1995, nº 583, p. 211-235.

_____. Le concept de propriété dans la géographie politique de Friedrich Ratzel. **Annales de Geographie**, 1990, nº 555, p. 595-615.

_____. La theorie geographique de la propriété et l'héritage ratzelien. **Cahiers du Geographie du Quebec**, 1992, nº 36 (98), p. 235-250.

MILANI, Sebastião Elias. **Wilhelm von Humboldt: nascimento, filosofia e ciência**. Disponível em www.revistas.ufg.br/index.php/sig/article/download/.../278. Acesso em: 05 jan. 2013.

MONTEIRO, John. **Tupis, tapuias e historiadores - estudos de História Indígena e do Indigenismo**. Tese de Livre Docência. Departamento de Antropologia. Campinas: IFCH-UNICAMP, 2001.

MORAES, Antonio Carlos Robert (org.) & FERNANDES, Florestan (coord.). **Ratzel [1882-1891]**. São Paulo: Ática, 1990.

_____. **Geografia: Pequena história crítica**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

MOURA, Margarida Maria. **Nascimento da antropologia cultural: a obra de Franz Boas**. São Paulo: Hucitec, 2004.

NADAI, Elza. **O ginásio do estado em São Paulo: uma preocupação republicana (1889-1896)**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1975.

NAME, Leo. A natureza como o outro de diferentes partes: uma discussão sobre Ratzel e alteridade. In: **Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**. Espanha: Universidad de Barcelona, 2010. Disponível em <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-854.htm>. Acesso em 10 jul. 2012.

NOVOA, Antonio. **História da educação**. Lisboa: Universidade de Lisboa, Tese de Livre docência, 1994.

O'CONNOR, John. J & ROBERTSON, Edmund. F. Biografia de Gabriel Lamé. Disponível em <http://www-history.mcs.st-and.ac.uk/Biographies/Lame.html>. Acesso em 01 fev/13.

ODALIA, Nilo. **As formas do mesmo: ensaios sobre o pensamento historiográfico de Varnhagen e Oliveira Vianna**. São Paulo: UNESP, 1997.

OLIVEIRA, Bernardo Jefferson. Imaginário científico e História da Educação. In: VEIGA, C. G; FONSECA, Taís Nívia. **História e Historiografia da Educação**. São Paulo: Autêntica, 2003.

OLIVEIRA JR, Wilfredo. Modelos explicativos da industrialização paranaense. **Ciência e Cultura**, Curitiba, nº11, p.93-109, outubro de 1999.

OLIVEIRA, Marcus. Rocha Pombo: la invención de una cultura americana en el libro didáctico. Disponível em <http://www.scielo.org.ar/pdf/histed/v13n1/v13n1a06.pdf>. Acesso em 11 fev./ 2013.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

OSAKABE, Haquira. **Argumentação e discurso político**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

OSSENBACH Gabriela; SOMOZA, Miguel. **Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación em América Latina**. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001.

PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. **Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna**. Florianópolis: EDUFSC, 1993.

PESSANHA, Eurize C.; DANIEL, Maria Emília B.; MENEGAZZO, Maria Adélia. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 27, 2004.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual**. Dissertação (mestrado em Geografia). Programa de Pós-graduação em Geografia. Universidade de Federal da Paraíba, 2007.

PINHEIRO MACHADO, Brasil. Formação histórica: povoamento dos Campos Gerais. In: BALHANA. Altiva Pilatti *et al.* **Campos Gerais**: estruturas agrárias. Curitiba: UFPR, 1968.

_____. Instantâneos Paranaenses. A Ordem, Rio de Janeiro: fev. 1930, nº. 5, ano X, p. 3 *apud* PEREIRA, Luís Fernando Lopes. **Paranismo: O Paraná Inventado. Cultura e imaginário no Paraná da I República**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.

PIRES, Marcelo Raimundo. **Representações do Brasil em Delgado de Carvalho**. Dissertação (mestrado em Educação). Departamento de Educação da Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba: UNIMEP, 2006.

PORTAL GEO BRASIL Disponível em
<http://www.portalgeobrasil.org/geo/geohist.html>. Acesso em 10 out. 2012

RAEDERS, George. **O Conde de Gobineau no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

RATZEL, Friedrich. *Antropogeografia*. Princípios de aplicação da ciência geográfica e histórica, [1882-1891]. MORAES, Antonio Carlos Robert. **Ratzel**. São Paulo; Ática, 1990.

REIS, José Carlos. **As Identidades do Brasil, de Varnhagen a FHC**. 8. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006.

_____. Anos 1930: Sérgio Buarque de Holanda! A superação das raízes ibéricas. In: **As Identidades do Brasil, de Varnhagen a FHC**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

REVISTA **A Lâmpada** – órgão trimestral do Instituto Neo-Pitagórico. Abo LXXIV – número especial, 260. janeiro/dezembro de 2006.

REVISTA **Monjolo**, Guarapuava. Ano 1,n.04, Abril/2000.

ROCHA NETTO, Bento Munhoz da. Novas experiências nos campos geraes. In: BALHANA, Altiva Pillatti *et al.* **Campos Gerais**: estruturas agrárias. Curitiba: UFPR, 1968.

ROCHA, Genylton Odilon R. **A trajetória da disciplina Geografia no currículo Escolar Brasileiro (1837-1942)**. São Paulo: PUC, 1996. Dissertação de Mestrado.

RODRIGUES, João Paulo. Tupifilia internacional: tupi, cientistas e viajantes no século XIX. In: LIMA, Ivana Stolze & CARMO Laura do (org.). **História social da língua nacional**. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2008.

ROTONDA, Personas ilustres. **Biografia de Juan Álvarez**. Disponível em <http://rotonda.segob.gob.mx/work/models/Rotonda/Resource/contenidos/P3t.html>. Acesso em 04 fev/2013.

SÁ, Magali Romero; DOMINGUES, Heloisa Maria Bertol. O Museu Nacional e o ensino de ciências naturais no Brasil no século XIX. **Revista da Sociedade Brasileira da História da Ciência**, SBHC, nº 15, 1996.

SANTOS, W. e SCHNETZLER, Roseli Pacheco. **Educação em Química: Compromisso com a cidadania**. 3. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2003.

SCHWARCZ, Lilian M. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)**. São Paulo: Cia. das Letras, 2010.

SCHNETZLER, Roseli Pacheco. Um estudo sobre o tratamento do conhecimento químico em livros didáticos brasileiros dirigidos para o ensino secundário de Química de 1875 a 1978. **Química Nova**, v. 4, n. 1, p. 6-15, 1981.

SEVCENKO, Nicolau. O prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso. In: NOVAIS, F. (org). **História da vida privada no Brasil-República: da belle époque à era do rádio**, v.3, 7.reimp., São Paulo: Cia das Letras, 1998.

SILVA, Rogério Forastieri. **Colônia e nativismo: a história como biografia da Nação**. São Paulo: Hucitec, 1997.

SILVA, Eloísa M.L. Souto da. **A história como disciplina** Disponível em <http://www.unilasalle.org/graduacao/historia/artigos/historiadisciplina.pdf>. Acesso em 12 set./2012.

SOUSA, Maria Cristina Salvadeo de. **As propostas metodológicas para a cartografia ambiental: uma revisão**. Dissertação (mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana). Faculdade de Filosofia, Ciências, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 2009.

SOUZA, Mara Adélia Aparecida de. Paraná: o quadro geográfico, histórico, econômico do processo de urbanização. **Boletim Paulista de Geografia**. São Paulo, nº46, dezembro de 1971.

SOUZA JUNIOR, Marcílio Souza; GALVÃO, Ana Maria de. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31, set/dez.2005.

STANCIAK, Marco A. **Fazenda Modelo – primeiros tempos de 100 anos de História**. Disponível em <http://www.diariodoscamos.com.br/blogs/artigos/fazenda-modelo-primeiros-tempos-de-100-anos-de-historia-3297/Acesso> em 04 fev/2013.

THOMPSON, Edward P. A história vista de baixo. In: NEGRO, Antonio Luigi & SILVA, Sergio (orgs.). **Edward P. Thompson: as peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas: UNICAMP, 2001

TORRES, Alberto. **A organização nacional**. 4. ed. Brasília: UNB,1982.

VELOSO, Mariza; MADEIRA, Angélica. **Leituras brasileiras: itinerários no pensamento social e na literatura**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

VENTURA, Roberto. **Estilo tropical: História cultural e polêmicas literárias no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

VENTURI, Camilo. **Entre crânios analógicos e imagens digitais**. Dissertação (mestrado em Saúde Coletiva). Instituto de Medicina Social. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2007.

VLACH, Vânia Rubia Farias. **Geografia em Construção**. Belo Horizonte: Lê, 1991.

_____. O ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In: VESENTINI, José William (Org.). **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papyrus, 2004.

WACHOWICZ, Ruy Christovam. **História do Paraná**. 7. ed. Curitiba: Editora Vicentina, 1985.

_____. Paraná, Sudoeste: ocupação e colonização. Curitiba: **Estante Paranista**, 1995. v. 21.

WASSERMAN, Claudia. A historiografia Latino-Americana da questão nacional: nações inacabadas; inimigos da nação e a ontologia da nacionalidade. In: MALERBA, Jurandir e ROJAS, Carlos Aguirre (org). **Historiografia contemporânea em perspectiva crítica**. Bauru: EDUSC, 2007.

Figura 15

**FOTO DE JUAN RODRIGUEZ BECKER Y SILVA (1872-1944)**

8 APÊNDICE

BIOGRAFIA DE JUAN RODRIGUEZ BECKER Y SILVA (1872-1944): A TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DE UM PROFESSOR ITINERANTE.

Em 1947, por ocasião da inauguração do Grupo Escolar Becker y Silva, em Ponta Grossa, Dr. Osvaldo Pilottoⁱ (1972)ⁱⁱ, Diretor Geral da Educação do Paraná, ex-aluno do Professor Becker, assim justificava a escolha desse professor emérito, para patrono do grupo escolar:

Pela sua vida dedicada inteiramente ao ensino, merece a homenagem que lhe presta o Governo do Estado, dando o seu nome a este Grupo Escolar, pois que todo o sentido de sua ação foi orientado nessa faina de educar, da qual somente pela morte se desligou. Merece esta homenagem porque marcou tradição na vida da comunidade pontagrossense. E mais: Por que foi o tipo bem acentuado do verdadeiro professor.

Em sua trajetória de vida Becker defendeu a vitória inexorável da educação, concebida como a consagração de uma sociedade moderna, eficaz em todas as suas atribuições, quer sociais, econômicas e educacionais.

Aqui são examinados aspectos da trajetória de vida do Professor Becker, para tanto, se fez a opção por acompanhar o ordenamento da ação educativa exercida nos colégios que atuou. Objetiva-se que este itinerário auxilie a entender os meandros da vida e do pensamentoⁱⁱⁱ de quem teve forte atuação educacional no Paraná, destacou-se na fundação de colégios de ensino secundário, escreveu manuais instrucionais e escolares e manteve-se como professor até sua morte, mas que ainda constitui-se como obscuro no rol dos professores reiteradamente estudados pela historiografia.

Cabe apresentar Professor Becker, que não é um personagem de literatura, mas uma pessoa que nasceu em La Pampa, na Argentina, em 1872. Era filho de Carlos Rodriguez y Silva, descendente dos índios Ranquel e de Carolina von Becker, de origem austríaca, filha do General von Becker, embaixador austríaco, em exercício na cidade de Buenos Aires.^{iv}

Becker efetivou, nos limites de sua atuação, uma harmoniosa articulação

entre educação europeia recebida em sua formação, com os interesses da nova estrutura social e cultural do Brasil República e com os seus ideais educacionais. Tornou-se um professor que revelava forte compromisso para com a realidade educacional brasileira, trabalhando em prol de um posicionamento político, que muito se assemelhava aos ideais liberais. Compromisso este, enraizado em questões morais, sociais e educacionais, com preocupações centradas na produção e circulação de conhecimentos e se projetou: “[...] entre a galeria dos adventícios illustres, que a Guarapuava teem aportado, que, em duas epochas, aqui fundou seu fecundo estabelecimento de ensino Instituto Becker.”^v

Becker foi um itinerante, um viajante poliglota, conhecedor da ciência e da cultura que percorreu terras europeias e americanas. Utilizou as experiências de viagens no trabalho educativo e com elas alicerçou novas cadeiras no rol das disciplinas ministradas. Seguir sua trajetória é acompanhar o caminho de uma pessoa em vários espaços que entreteceu significativa rede de relações políticas, sociais, de amizade.

[...] João Rodriguez Becker y Silva não ficou, porém, usufruindo egoisticamente a sabedoria que reuniu em sua peregrinação pelo mundo. Nem era essa a sua constituição psicológica. Fez-se pedagogo honesto e tornou-se um educador exemplar – semeando idéias salutáres.^{vi}

Interessado na natureza e em conhecê-la com minudência. O que viu, o que observou levou-o a valorizar a beleza natural das paisagens brasileiras e a conceber a apropriação desse cenário como fator de desenvolvimento econômico e de fixação do homem no espaço rural. Daí resulta a ênfase para no ensino técnico-científico voltado para as questões da terra e para o desenvolvimento das pequenas propriedades.

Sua atuação no campo educacional paranaense lhe possibilitou o reconhecimento como: “[...] notável educador, matemático de mérito, antropólogo, notável geógrafo e historiador, foi acima de tudo poliglota.” (Coelho Junior, 1953).^{vii} É válida a apologia feita pelo jornalista Coelho Junior, que lhe atribuiu tais qualificações, pois foi professor autodidata e estudioso das ciências naturais e geográficas.

A biografia indica seu envolvimento com a instrução do homem do campo, com mudanças no cenário econômico e social paranaense, com questões que

envolviam a identidade do Brasil e do Paraná e com conteúdos curriculares de diversas disciplinas estudadas no ensino secundário nas primeiras décadas do século XX.

Becker viveu parte de sua infância na Argentina, na tribo dos ranqueles. Segundo discurso apresentado por Dr. Rosala Garzuzo, no dia 02 de julho de 1944, no Instituto Neo-Pitagórico^{viii}:

[...] Nas horas de nostalgia e de evocativas a visão da ‘Vovozinha’, sua avó paterna, índia da tribo dos ranqueles, vinha mitigar-lhe a saudade dos pagos distantes, das campinas onduladas que deixára do outro lado do Rio da Prata e tapizar o arminho das canções embaladas, o coração que tanto pulsára e a alma que tanto sofrêra.

Os primeiros estudos aconteceram em Buenos Aires, que naquela época moldava-se por um grande progresso em termos de instrução pública, iniciado pelo governo de Sarmiento. (1868-1874).

Além dos estudos realizados na Argentina sua infância foi fortemente marcada por viagens “[...] em companhia de seu pai, que frequentemente tinha que empreender viagens longínquas, foi permitido a esse rapaz conhecer muito cedo boa parte de sua terra natal e vizinhanças de outros países sulamericanos.”^{ix}

O assassinato do pai foi uma marca indelével na vida de Becker, que se transforma em ódio, manifestado em seus escritos pela vontade de vingança. Devido à morte do pai, e às sérias dificuldades financeiras enfrentadas, pela interferência de um dos tios maternos, Wilhelm Becker, que ocupava a função de oficial no exército austríaco, transferiu-se com a mãe para Viena, fixando residência nos arredores da cidade, em uma fazenda da família materna.

Mas, a saudade da terra natal é manifestada no romance memorialístico intitulado *O legado de Eva - o romance de um jovem sulamericano que passou a adolescência na Europa*^x. Redigido em alemão, tem o sabor de um romance memorialístico, relata cenas pitorescas e por vezes picantes, de sua vida enquanto jovem, seus estudos e seus amores. Em diversas passagens do manuscrito, transparece desprezo pelo povo austríaco em sua insolência.

À época, a Áustria fazia parte do Império Austro-Húngaro, formado em 1867, pela união da Áustria e da Hungria em uma Monarquia dual. Este último país ficou sob o comando dos magiares^{xi} e o primeiro foi liderado pelos alemães, com a

supremacia de poder de um único monarca, o Imperador Franz Joseph^{xii}, que governou de 1848 a 1916.

Viena era um lugar de muitas ambiguidades: grande efervescência cultural e crescente discriminação; liberalismo monárquico em decadência; cultura austríaca tradicional – ancorada nos preceitos estéticos; burguesia austríaca formada em sua maioria por judeus – embriagada pelo culto liberal da razão e do direito. Foi politicamente prejudicada pelo avanço de partidos conservadores e antissemitas, o que terminou por se transformar em ódio contra a ilustrada burguesia judaica.

Em Viena, no início, recebeu educação ministrada por uma governanta, Senhorita Louise, a quem ele descreve como uma encantadora dama, que ninguém diz ter “[...] trinta primaveras, e que possuía ótimas qualidades físicas, além das propriedades intelectuais”^{xiii}. Posteriormente, frequentou um internato^{xiv}, - do qual omite o nome – embora se refira a ele como Escola de Padres – "*Pfaffegymnasium*". Afirma que não gostava dos sacerdotes, que não tinha simpatia pela doutrinas da Igreja Católica e, reclama que no colégio a disciplina era “[...] manipulada por um regime de ferro”.^{xv} Ingressou nesse colégio no quinto ano ginásial, do ensino superior^{xvi}, depois de passar por exames.

Sua formação decorreu com o estudo das línguas, necessário para ingressar em determinados colégios e universidades europeias, bem como do corpo de estudos da Filosofia Natural (História, Geografia, Física), as ciências da matemática ou ciências da observação (Matemática e Química) e das ciências políticas com ênfase nas leis, na história política e das guerras: “[...] frequentando as escolas e os salões da terra das valsas imortais, que perlustrou durante os anos de sua mocidade ávida de luzes, conheceu de perto as unidades científicas e filosóficas que pontificavam nos centros de gravitação da cultura europeia.”^{xvii}

Foi um leitor ávido, pelo que se depreende por vestígios de sua Biblioteca, dentre eles, uma coleção de 15 exemplares da História da Alemanha, e outra com um número semelhante de volumes, que versava sobre História Natural. Estes livros esclarecem alguns aspectos de seus itinerários de leitura: um homem que estudava a história do país que o abrigou, a caracterização da Europa, naquele período e tinha interesse pela história natural.

Ao término dos seus estudos secundários e depois de realizar os exames finais, a “temida matura”^{xviii}, por intermédio do tio, foi convidado para participar como

Cadete de Cavalaria, da Real Academia Militar da Áustria, a serviço do exército do rei. Nessa academia recebeu um ensino voltado para as ciências naturais, físico-matemáticas e geográficas, assim como para as atividades prático-militares. Possibilitava-lhe também obter a nacionalidade austríaca. Como cadete realizou várias viagens, evidentes pelos desenhos feitos, de populações que conheceu nos lugares em que passou. Professor Becker afirma na obra *Pequeno Atlas de Antropologia ou Eva ohne Feigenblat*^{xix} que os tipos que trazem a data, foram feitos *in loco*, portanto, fez-se uso dos desenhos neste trabalho, como mais uma evidência da vida itinerante de Becker e do conhecimento constante na Geografia Antropológica dos diferentes grupos humanos.

Pelos desenhos encontrados infere-se que Becker viajou pelo continente africano, asiático e para as regiões da Ucrânia e Noruega. Quando vinculado ao exército austríaco, percorreu terras europeias do centro para o norte, e do centro para o leste e esteve no norte do continente africano.

A essa experiência credita-se a sua ampla formação e seus diversos interesses pelas humanidades e pela ciência. Os conhecimentos adquiridos por ocasião das viagens resultaram na paixão pela Geografia Antropológica: [...] aprofundára-se em alguns ramos do saber, como a Geografia Antropológica, tendo acompanhado o envolver das ciências estando a par dos conhecimentos da época.”^{xx}

A permanência no Regimento de Cavalaria foi interrompida por intimação recebida do consulado argentino, para apresentar-se em seu país de nascimento. Voltou à Argentina e ingressou no exército, exercendo o posto de capitão. Não se sabe por quanto tempo lá permaneceu, mas lutou nos *Conflitos da Região Platina*.^{xxi}

Esses conflitos podem não ter passado despercebidos pelo professor. Ele simpatizava com o ideário liberal e intensificava esta retórica, conjugada com a postura do naturalismo, acreditando no triunfo da razão e da ciência e na não intervenção do Estado na economia: [...] “Sectarismos, dogmas, igrejas, religiões e fantasmas de qualquer espécie eram, a seu vêr, barreiras, levantadas à evolução, entraves à marcha progressiva da humanidade.”^{xxii}

Entre uma e outra luta na Argentina e depois da sua saída do país, viajou por países sul-americanos: Peru, Paraguai, Bolívia, Venezuela, Chile e Uruguai, locais em que teve contato com a economia e a cultura dos povos, o que ajuda,

certamente, a definir ainda mais o seu papel de estudioso de uma Geografia Antropológica e que mantém uma ligação estreita, principalmente, com os países da região do Rio do Prata: “[...] Viajou por diversos países da Europa, Asia, Africa e América, auscultando o sentido nos seus diferentes *habitats* a alma da humanidade e colhendo os materiais para o estudos de Geo-Antropologia em que se especializára.”^{xxiii}

Em busca de trabalho e de apoio político, chega ao Brasil, fazendo desta terra um porto de passagem, que acabou por se tornar um porto seguro. Aportou em terras catarinenses (Lages) em 1899^{xxiv}, aonde fundou o Colégio Serrano.^{xxv}

Lages, naquele momento, era liderada pelo grupo oligárquico Ramos e Costa formado por grandes fazendeiros que se dedicavam à agropecuária e que dominavam o cenário político e econômico há mais de 50 anos. Sua atuação, naquele espaço, foi reconhecida pela população. Coronel Vidal Ramos, em relatório apresentado ao Conselho Municipal de Lages exaltou a chegada do professor: “[...] O cidadão João Rodriguez Becker acaba tambem de fundar nesta cidade um externato de Instrucção Secundaria. Penso que a reconhecida competencia do Sr. Becker e a sympathia que soube inspirar ao nosso povo são garantias do exito do seu empreendimento.”^{xxvi}

Competência reconhecida. Alguém que chega ao Brasil, vindo de outros países sul-americanos, mas que já traz na bagagem uma distinção auferida, pelo conhecimento científico que possuía. A partir da afirmação anterior entende-se, que sua vinda a Lages não foi ocasional, mas certamente devida a contatos que tinha com as lideranças políticas daquela região. Portanto, ele não veio como exilado, foi convidado para empreender a tarefa, por possuir na visão dos políticos de Lages, um conhecimento útil naquele momento, que era assumido pela elite lageana, por interesses econômicos e políticos, sustentados principalmente pela oposição que estes grupos faziam em relação à atuação educacional da Igreja Católica.

Não é em vão que os Ramos e Costa, juntamente com outros lageanos, irmanados por laços familiares, pelos mesmos ideais maçônicos^{xxvii}, pela mesma visão anticlerical, fundaram o colégio para abrigar filhos de maçons. Era o modelo de uma escola particular, embora subvencionada pelo poder público estadual e municipal, já que o mando político era dos principais interessados. Criada para

atender a um fim específico: a educação da elite do planalto serrano – filhos dos grandes latifundiários, sobretudo pecuaristas de descendência luso-brasileiras.

No currículo do Colégio Serrano eram incluídas as disciplinas de Português, Francês, Aritmética, Geografia, Cosmografia e História Pátria e o método enfatizava os “modernos preceitos da didática”^{xxviii} transmitido em aulas particulares para as meninas. Para os meninos acresciam-se os conteúdos das áreas agropastoris, lecionados no colégio citado.

O trabalho do educador, naquela região, foi curto: de 1899 a 31 de agosto de 1901. No entanto, pelas correspondências analisadas, deixou marcas na população lageana, pois o projeto educativo consumado naquela cidade, assume uma finalidade educativa e moral no imaginário daquela sociedade, como se lê nesta citação: “[...] fundou e dirigiu o Colégio Serrano, de instrução primária e secundária [...] o seu comportamento foi sempre exemplar, tornando-se por isso, respeitado e admirado pelo povo lageano [...] o Sr. Professor Becker é digno de consideração e respeito dos seus concidadãos.”^{xxix}

O segundo colégio fundado é o *Instituto Becker, para o Curso Primário* (1901), na cidade de Guarapuava. Na sequência, em 9 de janeiro de 1902, cria, nesta mesma instituição o Curso Secundário, denominado: *Instituto Becker - Curso Livre de Humanidades*, com o apoio da maçonaria^{xxx} e do poder político local, o qual reconheceu a criação do colégio por meio de Lei regulamentada pela Câmara dos Vereadores.^{xxxi}

Em Guarapuava casou-se e constituiu uma família guarapuavana. Dona Senhorinha,^{xxxii} como era conhecida a esposa de Becker, era filha de família tradicional da cidade e o auxiliava no Instituto.

As pesquisas indicam que o fundador da Filantropia Guarapuavana, Coronel Frederico Guilherme Virmond Junior (1829-1909)^{xxxiii}, conhecido como pai dos pobres, bem como seu filho Frederico Ernesto Virmond (1851-1936), foram seus anfitriões na cidade. Estes senhores, maçons, ricos fazendeiros, tais como os fazendeiros de Lages, criadores de gado, desejavam a instalação de uma escola para seus filhos. Tinham outros interesses em comum com Becker: eram divulgadores da ciência, amantes da História Natural, defensores do fortalecimento da agropecuária e do desenvolvimento de um processo industrial.

Havia, à época poucos colégios secundários no Paraná. Público apenas o Ginásio Paranaense em Curitiba, os demais eram particulares. Em termos educacionais, como um todo, o Estado iniciava um processo lento de constituição de seu sistema escolar e de ordenamento das casas escolares, que deviam ‘instruir e educar’. O cenário ainda era desanimador! É o que consta no relatório do Diretor Geral de Ensino, “[...] me parece, *prima visu*, que esse organismo não apresenta a louçania de um estado hygido; pelo contrario, divisam-se logo symptomas de depauperamento e dystrophia, indicio certo de que algum vicio orgânico lhe pertuba a estrutura intima”^{xxxiv}.

O diretor conclamava por mudanças para instituir uma instrução diferenciada, que rompesse com o analfabetismo. No relatório desabafava clamando por: mudanças na Escola Normal, na formação do professorado, melhoria nas condições físicas e de higiene para as escolas, mobiliários adequados e métodos renovadores para alicerçar a instrução. Essa voz não ressoava sozinha, era a proposição de muitos intelectuais, professores e cidadãos paranaenses.

No início do século XX, Guarapuava envolvia-se num processo de busca de modernização e de urbanização se organizava obedecendo ao tempo e aos espaços da cidade, ou seja, aos pressupostos das inovações e do progresso que se queria modelar, embora prevalecesse de forma latente o aspecto de cidade moldada pela dimensão do rural, pois a economia agropecuária e os grandes latifúndios, herdeiros das sesmarias, prevaleciam. Organizando-se, iniciava-se um lento processo de modernização, e já podia ser notado o florescimento das instituições carregadas de poder simbólico: cartórios, palacetes, casas de comércio, teatros, jornais, hotéis e algumas escolas.

Os Campos de Guarapuava constituíam-se em uma grande extensão de terra ocupada por diversos colonos luso-brasileiros, de um número significativo de índios, de uma população diminuta de negros e, ainda, de vários imigrantes que aportavam nas terras. A economia da região se alicerçava na agricultura e na pecuária extensiva^{xxxv}, por ação dos fazendeiros criadores de gado, que mantinham a hegemonia política no Estado.

Para atender às amplas finalidades atribuídas ao único educandário de ensino secundário de Guarapuava, Becker arquitetou um programa amplo,^{xxxvi} atendendo

as prescrições em nível nacional e estadual, com algumas diferenciações: a inclusão das disciplinas de Música, Agronomia e Zootecnia.

Além das disciplinas destacadas, o currículo contemplava Botânica e Zoologia, cumprindo o exarado, no inciso VIII, do Art.172, do Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná, de 1901. Ressalte-se que Botânica e Zoologia não se constituíam como disciplinas, mas como conteúdos vinculados à disciplina base de Ciências. Portanto, suas finalidades estão ancoradas nas necessidades sociais. Apesar de ser prescrição explícita da norma, mas que na maioria das escolas, não se efetivava.

Botânica, Zoologia, Agricultura, Pecuária e Zootecnia, porque eram ministradas nas aulas e avaliadas em exames finais no Instituto Becker consagraram-se finalidades socioeducativas, ou como Chervel (1990)^{xxxvii} denomina, *efeitos de escolarização*.

No Instituto Becker ensinavam-se línguas estrangeiras modernas, que Becker exercitava, fazendo parte de seu método desde que chegou a Lages. Além das línguas dedicava-se às “[...] *sciências*, por um methodo intuitivo, um dos raros bons para o ensino moderno”.^{xxxviii}

No colégio, o ensino de línguas modernas (francês, inglês) era basilar e, entendido como forma de complementar a formação do alunado. Eram lecionadas paralelamente, pelo estudo comparado, com a supremacia da língua francesa^{xxxix}, pelo padrão cultural e literário que desempenhava: língua considerada universal, naquela época, e cujo ensino era obrigatório.

A escolha das línguas francesa e inglesa era pensada em estreita sintonia com os dois países europeus que detinham a supremacia cultural ou econômica, aceitando-se a cultura e os padrões europeus como dominantes.

Becker iniciou ainda um trabalho com a música instrumental, atendendo o que prescrevia a Lei aprovada pela Câmara Municipal de Guarapuava, que definia o acréscimo de disciplinas.^{xl} Assim, deu azo à criação de uma pequena banda, que mais tarde, originou o *Musical Municipal Guarapuavano*, formado somente por meninos. O colégio era orientado por um ensino diferenciado, dividido em três séries, com um programa abrangente, e eram utilizados diversos materiais didáticos, principalmente laboratórios e museus.^{xli} “[...] encyclopedico distincto, o professor Becker, de tudo ensinava aos seus discípulos, desde o amanhar da terra, até às

minudencias exigidas pelos preceitos de raça e casta, como aos deveres sociais do homem e do cidadão”.^{xiii}

Exclusivamente masculino era frequentado pelos filhos da elite guarapuavana, que se constituía por fazendeiros, as famílias tradicionais de Guarapuava, bem como filhos de comerciantes e de funcionários públicos. Por conta da subvenção recebida do governo municipal frequentavam o instituto alguns alunos filhos de camponeses.

O trabalho realizado em Guarapuava repercutiu na região dos Campos Gerais e, em 1907, Becker recebeu convite para dirigir um novo Instituto, criado pela Prefeitura Municipal de Ponta Grossa. Infere-se que o convite foi motivado por estreitamento nas relações políticas e, possivelmente aceito, por melhores condições financeiras: “[...] dirijo-me a Vossa Senhoria para oferecer-lhe o lugar de professor e director do instituto secundario, que foi creado nesta cidade. [...] eu e o Coronel Villela lembrámo-nos de aproveitar os seus bons serviços a sua competencia e habilidade comprovadas no magistério.”^{xliii}

Becker aceita o convite e passa a residir em Ponta Grossa, onde atuou no Instituto Dr. João Cândido^{xliiv}, colégio público de ensino secundário e assumiu o compromisso de transformá-lo em um colégio modelo.^{xliv} Paralelamente a este trabalho, abriu o Internato Becker em Ponta Grossa, que auxiliou na educação de vários jovens e contribuiu para aumentar sua renda.

À época, Ponta Grossa alcançava amplitude econômica, com o barulho dos ferros das ferrovias e o apito ensurdecedor do trem que a colocava no trilho do progresso tão almejado: “[...] a partir daí, o contato com os grandes centros políticos culturais do país determina Ponta Grossa a modificar seu tradicional aspecto campeiro e a ingressar num acelerado processo de modernização urbana”^{xlvi}.

Em decorrência a cidade imprimia novos rumos nas escolas, pela inserção do ensino secundário público, por meio da instalação de cursos secundários, como era o caso do Instituto João Cândido. Àquela época a população recebeu com vivas a instalação de um colégio público para meninos, pois os existentes eram privados.

A estrutura curricular de Becker para este novo empreendimento educacional adveio em parte, do que desenvolvia para o ensino secundário em Guarapuava e que figurava no Internato Becker, em Ponta Grossa. Ele selecionou tópicos do currículo formal de outra instituição para incorporá-lo em outro espaço social e em

outro tempo, como a recriação de uma experiência já consolidada, pela qual obteve reconhecimento social.

Mas, no processo de solidificação do estabelecimento advieram dificuldades e rupturas ocorreram. A instituição recebia subvenção estadual de seis contos de réis anuais, que foi reduzida para três contos. Em vista do corte de apoio do governo, e tendo em conta as ponderações contidas em memorial apresentado pelo Prof. Becker, relativamente à manutenção do corpo de professores, resolveu a Câmara Municipal, pela Lei nº 229 de 20 de junho de 1909,^{xlvii} remodelar o Instituto, atribuindo ao Prof. Becker a incumbência da execução de novo programa de ensino. A referida Lei 229 fixava para o diretor os vencimentos de três contos e seiscentos mil réis anuais, e estabelecia normas para o ensino, que entrariam em vigor em 1º de janeiro de 1910.

Da reestruturação estabelecida constavam, fundamentalmente, os seguintes itens: 1 – É abolido o curso noturno. 2 – Fica o diretor do estabelecimento incumbido de organizar um curso de ensino superior, denominado Escola Modelo do Instituto Dr. João Cândido, executando, à risca, o programa por ele apresentado.

A Lei 229, de 20 de junho de 1909, apresentava as matérias que comporiam o currículo do Instituto, organizado em três seções, que corresponderiam aos três anos de Curso. Cada seção enfatizava três áreas básicas:

1) Área de Humanas, mais precisamente o estudo comparativo de língua portuguesa e francesa, para cujo ensino o educador já havia desenvolvido um método de sucesso;

2) A área de Matemática, com cursos elementares de Aritmética, Álgebra, Geometria e Desenho Geométrico. - Noções de escrituração mercantil e de Agrimensura;

3) A terceira seção, denominada por ele de Ciências, compreendia os cursos elementares de Geografia e História do Brasil. - Noções de Ciências Físico-Naturais, com aplicação à agricultura, à zootecnia, à higiene, às artes e indústrias.

A seleção de disciplinas escolares é definida em disputas que procuram afirmar, ou negar, determinados saberes ou práticas. São momentos de movimentos de poder, de definições de ideias e de lugares, que se ligam a aspectos da cultura e, nesse caso específico, da cultura escolar. Assim, o rol das disciplinas apresentadas

para a efetivação do curso, demonstra a preocupação muito mais com uma formação prática, do que com uma base humanística.

Esta formação prática, ou talvez pragmática, traduzia-se para o professor Becker, como um conjunto de saberes que revigoravam o papel da escola moderna, que se configurava pela difusão do ensino técnico-profissional, no qual o trabalho, por meio da técnica, se avantajava.

De 1914 a 1919, no Internato, em Ponta Grossa, teve a oportunidade de aprimorar o seu trabalho, que culminou na publicação do primeiro manual didático que sintetizava o desenvolvimento do estudo comparativo entre francês e português, intitulado: *Iniciação no Estudo de Línguas*^{xlviii}. O segundo manual didático é datado de 1917 *Notas de Geographia e Sciencias Naturaes com aplicações a Agricultura e Zootechnia*. Foi elaborado para dar sustentação à hierarquização disciplinar projetada para o Instituto Becker. Neste sobressaiam às ciências modernas, consagradas, sobretudo, nas disciplinas de Zootecnia e Agricultura, por meio das quais disponibilizava, para a sociedade, os seus conhecimentos em relação ao assunto, em um momento em que poucos tratados sobre o assunto circulavam, principalmente, referentes à Zootecnia

O discurso manifestado oferece aos alunos uma formação ampla e diversificada, para atuarem numa organização produtiva que se queria moderna, e que, portanto, necessitava de um tipo diferenciado de instrução para os paranaenses. Adotou mecanismos que valorizavam os saberes científicos voltados para a realidade brasileira, apesar das influências do modelo eurocêntrico das ciências, próprio de sua formação.

O ensino secundário era visto como a esperança de organizar o trabalho de uma nação, cujo projeto era o progresso e a modernidade. Por ele possibilitava-se a formação ou o descortinamento de talentos para as profissões técnicas: como o comércio. No caso dos colégios de Becker, fixava o homem ao campo, como a máxima da sociedade moderna - *homem certo, no lugar certo*, pregado pelos princípios científicos.

Contudo, os ginásios secundários tinham a finalidade expressa de formar os quadros da elite, excluindo a maior parte dos jovens em todo o território nacional. A tônica era a disseminação apenas do ensino primário, para sustentar o discurso democrático republicano.

Em 1914, exonerou-se do Colégio em Ponta Grossa e passou a trabalhar na Secretaria da Agricultura^{xlix} e na Revista *A Casa do Lavrador*. Neste período escreveu dois compêndios sobre a pecuária e o problema da criação no Paraná, influenciado pelas atividades que realizava na revista.

A experiência de vida desse indivíduo aliada à sua formação diversificada, bem como suas pesquisas em relação à Agricultura, à Pecuária e à Zootecnia manifestou-se com clareza em sua produção, sobretudo como colaborador das Revistas: *Chácaras e Quintaes*^l, *A Fazenda*^{li} e nos periódicos da Associação dos Geógrafos do Brasil.

Ainda em 1914, passa a atuar na Escola Brazil Cívico (1914), na cidade de Rio Negro, na fronteira com Santa Catarina, atendendo a um convite de Dário Velozo.^{lii}

O projeto pedagógico da Escola Brazil Cívico, além das disciplinas teóricas, privilegiava o ensino da agricultura, comércio, arte e indústria, matérias estas destinadas a um ensino mais pragmático, sustentáculo da proposta da Escola Moderna, idealizada pela República.

Becker dedicou-se à organização da referida escola, principalmente no que se refere aos trabalhos com a Agricultura, Geografia e com os exercícios cívicos. Os alunos que frequentavam a Escola Brazil Cívico não eram somente filhos da elite do Paraná, pois havia uma preocupação muito grande em educar o povo, tanto que muitos alunos, principalmente os matriculados no Jardim de Infância, eram oriundos das classes pobres da população.

Na Brazil Cívico empregava-se a moral pitagórica “[...] pela disciplina da vontade e pela criação do hábito do prazer das sensações morais”^{liii}(Balhana, 1981,p. 61) e implementava-se um projeto formativo, que se baseava nos pressupostos pedagógicos defendidos por Comte, Spencer, Compayré e Gustave Le Bon.

Naquele espaço, Becker viveu e conviveu com os ideais de outros intelectuais, principalmente Dário Velozzo, que se opunham ao materialismo e a interferência do clero no ensino, inflamados pela retórica cientificista. Seu envolvimento com Dário Vellozo, na Escola Brazil Cívico, provam os princípios que regiam sua forma de entender a sociedade e a educação, baseadas nas ciências do

século XIX. Era o amálgama dos ideais filosóficos da Europa, do liberalismo e do racionalismo.

Becker e Dário Vellozo eram amigos. Não era uma amizade somente vinculada ao trabalho na Escola Brazil Cívico. Era vínculo entre pessoas que comungavam ideias, pensamentos e ações similares, que mantinham troca de correspondências e que, de alguma forma, discutiam o desiderato da sociedade paranaense e o percurso educacional do estado.

O tempo de existência da escola naquele espaço foi curto, pois ela teve seu trabalho interrompido, pelos conflitos do Contestado, visto que professores e alunos tiveram que se retirar da região conflagrada rapidamente. A escola foi transferida, então, para Curitiba. Professor Becker se desligou da Brazil Cívico e retornou a Ponta Grossa, abrindo novamente seu internato, até 1919.

Posteriormente, transfere o Internato para Curitiba (1919-1921) e segue com o colégio, organizado à semelhança das escolas anteriores dirigidas por ele. Mudava de cidade, mas levava com ele o Instituto Becker: “[...] a Escola aqui, em Curitiba era na Praça Generoso Marques. Edifício que ainda existe. Pode tirar fotografia. Tigre Royal. No colégio tinha inha um pequeno museu de História Natural. Ele mesmo lecionava todas estas matérias, sabe? Ele era um poliglota, sabe? Não usava livros.”^{liv}

Um dos elementos da forma escolar empregado, que marcou a memória dos alunos, foi o museu escolar, que assim se revela: “[...] pois se ele [Professor Becker] tinha um museuzinho. Carregando pra cá e para lá. Só pode ser. Não sei. Mas, certamente, era um objetivo de pesquisa, de História Natural. Esta disciplina acabou?”^{lv}

Os mesmos termos são registrados por Pilotto “[...] Notável foi a organização que deu à nova casa de educação. Pretendendo tornar, o mais que possível, objetivo o ensino, iniciou a organização de um museu escolar e, bem assim, de gabinetes para o ensino das matérias do curso, cujo grau era o de ‘iniciação secundária’.”^{lvi}

A estratégia de Becker induzia à aquisição de conhecimentos científicos tão em voga, fazendo das práticas escolares diferenciadas e da racionalidade científica fundamentos do seu ensino. Era uma das formas de difundir os princípios do método intuitivo, que atraía como imã, nas práticas pedagógicas, com o uso de novos

materiais didáticos, tais como: coleções, gravuras, objetos variados de metais e madeira e, uma ênfase nos museus e, um peso maior para os museus e materiais práticos, utilizados como símbolos do progresso e da renovação metodológica.

Além do museu, outro expediente atrativo eram os passeios, como mais uma prática educacional, compreendida como um modo de realimentação e convergência com os princípios do método intuitivo, visando à formação integral dos alunos.^{lvii} É a doutrina de uma escola que favorecia o aprendizado em espaços livres, nos quais a responsabilização direta, pela repetição de valores morais e do estudo, levava os alunos a adquirirem determinados hábitos comportamentais, numa educação prática e valorativa das ações.

O modelo adotado no Instituto Becker, na cidade de Curitiba, muito semelhante ao que foi desenvolvido em Guarapuava e Ponta Grossa, representa aversão ao bacharelismo no ensino, carregado por saberes enciclopédicos, abstratos, destituídos dos saberes sociais que a realidade requeria. Mas, ao mesmo tempo escolhia, por meio da seleção curricular, a clientela a ser beneficiada por este modelo de escola. Os conteúdos, os procedimentos didáticos e a escolha das disciplinas curriculares já delimitavam o público alvo. Neste caso, os alunos, não eram as pessoas das classes subalternas. Eram jovens do sexo masculino, filhos de pessoas da elite curitibana e ou vindos de cidades do interior, que se deslocavam para centros maiores, para concluírem seus estudos. Este foi o caso do Dr. Rosala Garzuzo (médico e filósofo), que foi de Irati para estudar em Curitiba, e, que cita companheiros vindos de Palmeira, São Mateus do Sul e Ponta Grossa, que frequentaram o Internato Becker.

Todos os colégios secundários dirigidos pelo Professor Becker, eram exclusivamente para rapazes, o que descortina a separação entre o ensino para homens e mulheres.

Mas, o caminho continua. Doente, deixou a cidade de Curitiba e voltou a Guarapuava, para recuperar a saúde, abrindo novamente o Instituto Becker, no período de 1922 a 1924. Em sua volta, a cidade o recebe com entusiasmo: “[...]O Colégio Becker, grandes serviços prestou, porque o seu diretor, homem preparado, soube sempre transmitir os ensinamentos de um professor capaz e inteligente. O Instituto Becker, dirigido pelo competente professor Sr. João Rodrigues Becker e Silva, recentemente fundado; ensina disciplinas do curso secundário.^{lviii}

A sociedade guarapuavana considerava o Instituto Becker como um dos melhores existentes no Estado. A disciplina era preponderante, exigida de forma enérgica e se moldava em modelo militar. Segundo os antigos alunos: [...] era um mestre enérgico e competente. Seus alunos o adoravam e bebiam dos seus lábios severos as lições de coisas que com prolixidade ensinava.^{lix}

Retornou novamente à Curitiba, à frente do Instituto Becker, onde ficou por 9 anos, quando adoeceu e, teve que fechá-lo. No entanto, sua jornada não parou, pois a partir de 1933 foi trabalhar no Ginásio Paranaense, no qual foi aceito como professor suplementar, regendo turmas de Português, Francês, Matemática e Geografia. Lá redigiu um compêndio, sobre as aulas ministradas, como se fosse um diário de classe (1940). Material rico, que possibilita o entendimento da organização curricular do Ginásio Paranaense. Este material restou manuscrito.

Esse resumo didático compreende as disciplinas de Iniciação Gramatical (Português); Iniciação Matemática (Aritimética, como noções de geometria e morfologia geométrica); Iniciação Físico-Biológica, introdução ao estudo das ciências físicas e naturais, e ainda Iniciação Geográfico-Histórica: estudo elementar da geografia astronômica física e política em seus traços gerais, com especial desenvolvimento da parte referente ao Brasil e sua formação histórica.

Tal documento, constituído de 401 páginas, é uma fonte privilegiada na área da História da Educação, especialmente do ponto de vista da cultura escolar, contribuindo para pesquisas em relação a história das práticas e das disciplinas escolares.

Além desse Diário de Classe encerrou a escrita da obra de sua vida: *O Tratado Elementos de Geografia Antropológica*, ou como ele denominou a “Terra e o Homem.”^{lix} (1944).

Todo este itinerário de idas e vindas por diversos lugares se deve às relações que ele mantinha com grandes fazendeiros, políticos e intelectuais do cenário educacional e cultural do Paraná. Assim, suas ações, estavam inevitavelmente enredadas nas produções e discursos de outros intelectuais paranaenses, mas que se configuravam de forma diferenciada, numa situação histórica concreta, em um momento da História do Brasil e da Educação Brasileira em que pululavam os embates, e não havia um modelo educacional definido e institucionalizado.

Becker foi reconhecido pela organização de Batalhões Militares^{lxi}, que

reforçavam os exercícios militares, com o objetivo tornar seus alunos cidadãos partícipes da construção da nação projetada. Tais atividades não eram consideradas como estudos, e nem tampouco, como matéria ou disciplina escolar. Eram exercícios para a disciplinarização do corpo.

Além da ginástica, da esgrima, e dos exercícios físicos compunham o quadro de trabalho com a corporidade, as práticas militares ligadas aos batalhões escolares, como o culto à bandeira, os desfiles patrióticos. Ações estas precursoras do escotismo, mas que se materializavam na ação de fortalecer o patriotismo.

No Batalhão Militar em Guarapuava, ministravam-se aulas de equitação, pois o professor era um exímio cavaleiro, e acima de tudo, estudioso dos equinos, passando esta paixão para os alunos.^{lxii} Acredita-se que tenha sido o único batalhão infantil, no interior do Paraná, a adotar esta prática, nos moldes da cavalaria.

Eram as tentativas de militarização da infância, por meio de um projeto de escolarização das práticas militares: Em frente, marcha! Era o espírito das casernas na escola. Considerava-se que esta prática auxiliava na formação de valores, do espírito de ordem, da organização em grupos, e juntamente com as disciplinas de Física, Química, Geografia, entre outras e o aprendizado de conhecimentos que propiciassem uma nova inserção do Paraná no cenário capitalista, por meio da indústria pastoril. Formava-se o homem integral, por meio de uma educação integral.

Por ocasião, da chegada do general José Bernardino Bromann a Guarapuava, em 1902, há registro de que o Batalhão Militar do Instituto Professor Becker, participou da reunião de recepção ao general, conforme o texto do historiador guarapuavano, Dr. Dulcídio Tavares de Lacerda, que era membro do batalhão, descrevendo seu uniforme e toda solenidade do ato.^{lxiii}

O mesmo evento é registrado no livro de Domingos Nascimento, intitulado *Pela fronteira* (1903)^{lxiv} e indica como, por meio de valores militares, morais e cívicos, se desejava mostrar a unidade nacional e a integridade da Pátria.

Domingos Nascimento teve um papel muito forte no Estado, no que diz respeito à disciplinarização do corpo, pela marca do militarismo. Publicou a obra *Homem Forte*, em 1905, com os preceitos do militarismo. Desse fato, decorre a admiração de Nascimento pelo processo utilizado pelo Professor Becker, em suas escolas, pois dali emanavam atividades cívico-militares, marca indelével da moral, do civismo e da fixação de valores considerados positivos.

Becker aprimorou o seu trabalho com as atividades militares, por meio do Batalhão Enéas Marques^{lxv}, que recebeu muito destaque na imprensa, tendo em vista o simbolismo que esta unidade militar tinha junto à população, em uma época em que ocorria a Primeira Guerra Mundial. Nesse período, as práticas militares e as noções de hierarquia foram ainda mais valorizadas.

Percebe-se figuração do professor representada por esta imagem um pouco difusa - literato, educador, espírito abnegado, militar - que tornava-o requisitado por outras instituições, ao mesmo tempo em que lhe concedia uma aura de prestígio e reconhecimento. Becker defendia o ensino cívico, forma de assentar o amor à pátria, e ao futuro republicano. Assim, o trabalho com os batalhões militares que, inicialmente, tinha como finalidade um processo de formação da juventude, da institucionalização de grupos, numa associação voluntária, foi sendo tutelado pelo Estado, que assume este tipo de organização como símbolo de brasilidade, de ação moral e política, como se descortina: “[...]a 7 de Setembro, o Colégio Becker, garbosamente militarizado, seguirá para a capital, a fim de tomar parte na grande parada de escoteiros que determinou fosse efetuada na capital o benemérito sr. Secretário do interior.”^{lxvi}

A fala de Rosala Garzuze é ilustrativa para justificar a manutenção no Instituto, de um batalhão com seus utensílios militares: “[...] batalhão com rufo. Os mais graduados não sei ser eram cabo ou sargento, era dois: eu e outro. Eu era o rufeiro. O batalhão era uniformizado à americana. Chapéu americano, sabe? Traje amarelo, com polainas. Desfilava pela Rua XV. Eu só no rufo.”

As considerações tecidas por Garzuze permitem verificar que as ações efetivadas nas escolas do Professor Becker, no que se refere ao ensino militar, sofrem a influência de outros intelectuais e das ideias que circulavam no país e no exterior. Serviam no processo de disciplinarização do corpo, no caso específico, a “gymnastica, a equitação e a esgrima”^{lxvii}, como herdeiras de uma tradição, feita por Becker, fundadas em sua formação militar na Áustria, que passavam a figurar no currículo para dar conta da necessidade de organização, em uma cidade do interior do Paraná.

O processo da constituição de batalhões militares em suas escolas fez-se sempre pela linha do mais arraigado apego aos princípios do liberalismo. Eram as forças sociais e escolares, aliadas aos meandros das forças públicas, em prol do

Ensino e do Civismo. Tal afirmação traz em seu bojo uma reflexão, se propugnava pela liberdade reflexiva engajada na racionalidade, como adotava práticas militares? A aparente contradição destas ações leva a concluir que para ele, não existia esta incoerência, que desaparecia num princípio maior de desenvolvimento social e educacional.

Pode-se afirmar que o Professor Becker foi um “homem de ciências.” ^{lxviii} Adotou mecanismos que atribuíam mérito à ciência, o saber voltado para a realidade brasileira, com as representações do que é, para que serve a ciência.

Como muitos outros pensadores, Professor Becker viveu experiências sociais e culturais fora do Brasil, que permitiram-lhe aquisições culturais e lhe possibilitaram acumular “capital simbólico”^{lxix} e “capital social”, necessários à construção de seus projetos educacionais, ao mesmo tempo em que favoreceram sua inserção numa rede de relações sociais mais amplas, com representações em torno dos colégios erigidos por ele.

Professor itinerante, usufruía de sua influência para divulgar, em seus manuais, a educação científica que julgava necessária para o Paraná, imbricada em novas formas de produção econômica, a fim de superar a herança colonial brasileira de um capitalismo atrasado. É certo que naqueles tempos havia muita falta de professores nas cidades do interior, como Guarapuava e Ponta Grossa, que tivessem “além da formação necessária, coragem, gosto pelo trabalho e patriotismo.” (PARANÁ, 1920, p.38). Então, a rotatividade dos professores era constante, ainda mais para quem tinha um conhecimento um pouco mais especializado. E ainda, os projetos políticos, os apoios de determinados grupos, por circunstâncias de poder e de disputas se desvaneciam de tempos em tempo. Portanto, Professor Becker pode ter tido motivos econômicos e políticos, para migrar tantas vezes, de um espaço ao outro.

Para alguém que viveu parte de sua vida na Europa, e conviveu com diversas teorias relacionadas ao evolucionismo, à História Natural, ao próprio desenvolvimento do pensamento científico, trazer para seus colégios este saber, ao mesmo tempo em que, a partir dessas bases, realizava uma investigação do espaço paranaense, sem dúvida, constitui-se em um grande desafio, que ele aceitava. E executava quer por meio do uso do seu museu, - quer por meio de suas aulas

práticas – quer por meio de excursões e passeios, pela constituição de batalhões, pela organização de escolas, ou ainda, por meio de suas publicações

Becker defendia o valor das ciências modernas, que se constituíam como saberes necessários à sociedade. Valorizava e divulgava tais ideias, pois reconhecia o caráter inovador das atividades científicas, que deveriam favorecer a vida dos homens. Como condição própria da época em que atuou, sua visão de ciências se assemelhava muito ao aceito no momento vivido: ciência prática, ligada ao progresso social, marcada por uma valorização da História Natural, na medida em que as leis da natureza favoreceriam a vida e dotariam o homem de novos recursos, descobertas e invenções, que mudariam as sociedades, pela crença no poder individual do homem, pela racionalidade e pelo advento do progresso.

Becker y Silva, foi um intelectual que personificou a figura do educador, professor de ensino primário e secundário. E por meio de suas ações em diferentes cenários foi conquistando espaços, em prol da edificação de uma nova nação. Foi uma pessoa que viveu e sobreviveu financeiramente como pode. Não tinha bens. Não tinha posses. Tinha uma saúde precária e uma grande vontade de ensinar e de colaborar com revistas e outras associações, principalmente, de cunho geográfico, de agricultura e pecuária.

O Professor João Rodriguez Becker y Silva, embora trôpego, alquebrado por decênios e pelos padecimentos físicos e morais, precisando apoiar-se em outros braços mais robustos para poder subir as escadarias do Ginásio, onde lecionou até as vésperas de seu falecimento”.^{lxx}

Com seu trabalho, com suas lições de conhecimento e de vida, viveu neste espaço do Ginásio Paranaense, até sua morte. Ali foi amplamente reconhecido pelo seu trabalho, recebendo uma homenagem póstuma, pela Congregação daquele Colégio, em 20 de março de 1944.

Colocou-se, em linhas, gerais a trajetória de vida do Professor Becker utilizando para este trabalho, a sua participação no campo educacional, e respeitando a figura de um sujeito individual, com suas experiências individuais, que se aprimoram e se ressignificam em um determinado momento histórico. No caso de Becker, mostrou-se a trajetória do personagem por meio do complexo de relações que ele tecia com a intelectualidade e políticos paranaenses e catarinenses e, com as questões inerentes ao desenvolvimento do Brasil, das primeiras décadas do

século XX. Fez-se esta escolha visando contribuir com a História da Educação no Paraná, na medida em que se evidencia a atuação de Becker como professor, autor de manuais e divulgador das ciências, sobremaneira das ciências geográficas.

8.1 NOTAS

ⁱ Dr. Osvaldo Pilotto foi Diretor Geral da Educação do Paraná, ex-aluno do Professor Becker, membro do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná.

ⁱⁱ Cf. PILOTTO, Osvaldo. **João Rodrigues Becker Y Silva – um pedagogo a serviço do Paraná – no ano do centenário do seu nascimento**. Separata da Revista do Centro de Letras do Paraná. N^os 72/73, 1972.

ⁱⁱⁱ As fontes primárias utilizadas na escrita desta biografia são as seguintes: 1) KLAS, Alfredo Bertoldo. **Professor Becker, o meu patrono**. Antologia. Ponta Grossa: Academia De Letras dos Campos Gerais, 2002; 2) PILOTTO, Osvaldo. **João Rodrigues Becker y Silva – um pedagogo a serviço do Paraná – no ano do centenário do seu nascimento**. Separata da Revista do Centro de Letras do Paraná. N^os 72/73, 1972; 3) GARZUZE, Rosala. **Discurso apresentado no dia 02 de julho de 1944, no Instituto Neo-Pitagórico, como homenagem póstuma a Becker**; 4) Entrevista concedida por Dr. Rosala Garzuze em setembro de 2007 e janeiro de 2008; 5) **Curriculum Laboris do Professor Becker, s/d**; 6) BECKER Y SILVA, **O legado de Eva - o romance de um jovem sulamericano que passou a adolescência na Europa**. Manuscrito. [1900-1930].

^{iv} Cf. Registro Geral n^o 69.591, de 26 de janeiro de 1943.

^v Cf. **Álbum de Guarapuava**, 1924, s/p.

^{vi} Cf. GARZUZE, Rosala. **Discurso apresentado no dia 02 de julho de 1944, no Instituto Neo-Pitagórico, como homenagem póstuma a Becker**.

^{vii} Cf. JUNIOR, Coelho. **Nota**. O Estado do Paraná, de 05 de setembro de 1953.

^{viii} Dr. Rosala Garzuze (1906- 2009), médico, mestre, educador, filósofo, cientista e escritor. Produziu muitas obras e artigos. Foi professor da Faculdade de Medicina da UFPR. Diretor do Instituto Neo-Pitagórico.

^{ix} Cf. BECKER Y SILVA, **O legado de Eva - o romance de um jovem sulamericano que passou a adolescência na Europa**. [1900-1930], p.10.

^x Cf. BECKER Y SILVA, **O legado de Eva - o romance de um jovem sulamericano que passou a adolescência na Europa**. Manuscrito. [1900-1930].

^{xi} Os magiares faziam parte da burguesia judia que no Império Austro-Húngaro era responsável pela modernização da produção, enquanto que a aristocracia não judaica, se responsabilizava pela burocracia legislativa e administrativa, para o crescimento econômico do país.

^{xii} Franz Joseph foi imperador da Áustria entre 1848 -1916 e rei da Hungria entre 1867-1916. Último governante influente da dinastia dos Hasburgo. Para criar o império austro-húngaro, teve de abdicar do absolutismo, tornando-se, por um período, liberal.

^{xiii} Cf. BECKER Y SILVA, **O legado de Eva - o romance de um jovem sulamericano que passou a adolescência na Europa**. Manuscrito. ([1900-1930], p. 56).

^{xiv} Becker faz alusão a seu tio, afirmando que por interferência dele teve que deixar o 'regimento' de sua mãe e da governanta, para ser levado a um internato. "[...] depois do almoço, recebemos a visita de meu tio. Ele me tratava aparentemente com muito afeto, no entanto eu sentia instintivamente, que ele não gostava de mim, ele na época era quase um cinquentenário, e de cima a baixo um soldado, sempre comandando. Antes da viagem de volta para a capital ele teve uma entrevista a sós com sua irmã, (mas não exatamente sob quatro ouvidos), da qual eu não pude concluir muito bem, como isso se refletiria em minha vida. 'Esse regimento feminino não é útil', ouvi-o dizer, 'este menino pertence a um internato'. O que mamãe replicou, eu não entendi, ela gostaria de ter manifestado dúvidas, sobre as quais ele desatou a rir. (BECKER Y SILVA, [1900-1930], p. 56).

^{xv} . Cf. BECKER Y SILVA, **O legado de Eva - o romance de um jovem sulamericano que passou a adolescência na Europa**. Manuscrito, ([1900-1930], p. 150).

^{xvi} Tal nível se aproxima do antigo ensino secundário do Brasil.

^{xvii} GARZUZE, Rosala. **Discurso apresentado no dia 02 de julho de 1944, no Instituto Neo-Pitagórico, como homenagem póstuma a Becker**.

^{xviii} O termo oficial para matura na Áustria é *Reifeprüfung*. É um documento recebido após a conclusão de provas escritas e orais denominadas de *Maturazeugnis*. Consistia em três ou quatro provas escritas, de 4 a 5 horas cada uma e três ou quatro provas orais, realizadas perante uma banca examinadora. Os conteúdos cobrados versavam sobre Alemão e Matemática, bem como uma língua estrangeira (geralmente Inglês, Francês, Espanhol, Italiano, Latim ou Grego arcaico, Biologia ou Física.

^{xix} Becker no Tratado de Geografia Antropológica refere-se a cento e vinte e quatro desenhos (124), que ele denominou de esboços típicos. Contudo, só foram encontrados por esta pesquisadora (36) trinta e seis.

^{xx} GARZUZE, Rosala. **Discurso apresentado no dia 02 de julho de 1944, no Instituto Neo-Pitagórico, como homenagem póstuma a Becker**.

^{xxi} No final do século XIX, a História da Argentina apresentava conflitos internos entre liberais civis e conservadores militares, que foram considerados a gênese do movimento peronista, que eclodiu no final da Segunda Guerra Mundial. Estas discordâncias, denominadas *Conflitos da Região Platina* demonstravam por um lado, a tônica dos liberais, influenciados pelas idéias apregoadas no *Direito Natural e das Gentes* e pelo Iluminismo e por outro lado, os ideais dos conservadores militares, que em 1890, detinham o poder. Pelos documentos não se pode afirmar quanto tempo ele ficou na Argentina, mas sabe-se que exilou-se no Uruguai.

^{xxii} GARZUZE, Rosala. **Discurso apresentado no dia 02 de julho de 1944, no Instituto Neo-Pitagórico, como homenagem póstuma a Becker**.

^{xxiii} Cf. GARZUZE, Rosala. **Discurso apresentado no dia 02 de julho de 1944, no Instituto Neo-Pitagórico, como homenagem póstuma a Becker**.

^{xxiv} Lages, primeira parada no roteiro do professor viajante. Naquele momento -1898 - era liderada pelos grupos oligárquicos, Ramos e Costa. Essas lideranças, juntamente com outros lageanos, irmanados por laços familiares e pelos mesmos ideais maçônicos difundidos em sua "missão civilizadora: pela fé, pela liberdade de consciência, pela justiça, pela família, pela fraternização

humana”, fundaram o Colégio Serrano para abrigar filhos de maçons, que não conseguiam se adaptar às orientações educacionais gestadas pelo Colégio São José, dirigido pela congregação dos padres franciscanos. Era o modelo de uma escola particular, embora subvencionada pelo poder público estadual e municipal, já que o mando político era dos principais interessados. Criada para atender a um fim específico: a educação da elite do planalto serrano – filhos dos grandes latifundiários, sobretudo pecuaristas de descendência luso-brasileira.

^{xxv} Fontes estudadas com relação à atuação de Becker em Lages foram encontradas em seu *Currículo Laboris*, bem como em correspondências e artigos de jornais, pertencentes ao arquivo pessoal da Família.

^{xxvi} Cf. **Relatório** apresentado ao Conselho Municipal de Lages pelo Superintendente Major Vidal José de Oliveria Ramos, em 03 de janeiro de 1900.

^{xxvii} A maçonaria teve um papel muito atuante no Brasil, em várias épocas. No que diz respeito ao período em análise foi uma defensora da República, além de participar ativamente em várias disputas de interesses sociais. Apesar de sua origem feudal, é uma instituição que lutou contra o feudalismo, e no início do século XX, se opôs ao papismo e aos dogmas religiosos, manifestando-se em favor da instrução pública

^{xxviii} Cf. Matéria do Jornal Região Serrana, 1899: “[...] este futuroso instituto de instrução, dirigido pelos srs. João Rodrigues Becker e Rodolpho Schooler, effectuou a sua instalação oficial às 5 horas da tarde do dia 7 do corrente. Tendo desde Dezembro começado um curso preliminar para demonstração do methodo de ensino e concomittantemente creado uma aula especial de meninas, aquelles professores foram agradavelmente surprehendidos pelas gentis senhoritas suas alumnas, que no acto da instalação offereceram-lhes lindos bouquets de flores naturales pronunciando uma allocução singela, mas delicada, a menina Ormin da Colonia. O acto solemne da intallação foi presidido pelo sr. presidente do conselho municipal João Theodoro da Costa, perante grande concurso de cavalheiros grados da sociedade, fazendo previamente os srs. Becker e Schooler a exposição do programma do novo estabelecimento de instrução primaria e especialmente secundaria no municipio. O sr. presidente do acto, João Theodoro da Costa pronunciou então um substancioso discurso com a terminação do qual declarou oficialmente installado o “Collegio Serrano”. (Jornal Região Serrana, 1899).

^{xxix} Cf. **Correspondência** expedida pelo Sr. Fernando Affonso de Attayde, Gabinete do Ministério da Justiça de Lages, em 10 de setembro de 1901.

^{xxx} Os laços do educador com a maçonaria, possivelmente, sejam anteriores à sua chegada ao Brasil. Na obra **Philantropia Guarapuavana -150 anos de história**, (MARCONDES; ABREU, 2001, p.250) existem registros que apontam a ligação dele com a Maçonaria do Brasil. “[...] Juan Rodrigues Becker e Silva Filho era natural da Argentina[...] pertenceu à Loja Regeneração do Grande Oriente do Paraná e se filiou a Philantropia Guarapuavana em 7 de Fevereiro de 1922”.

^{xxxi} Cf. GUARAPUAVA, Câmara dos Vereadores. **Lei número 33/1902**.

^{xxxii} À terra guarapuavana o Professor Becker ligou o seu coração na mais cara das afetividades. É que ali encontrou aquela que havia de ser sua companheira para os labores e para os ideais de sua vida. Dona Carolina Pimpão Becker foi, de fato, essa esposa, que ao lado do sonhador, o amparou e o encorajou no sentido de que tivessem pleno êxito de execução todos os seus projetos de melhoria para a sua escola. Integrou-se realmente Dona Sinharina (como sempre a chamaram todos), com nobreza de coração e elevação de espírito, à delicada missão educacional do seu esposo. (PILLOTO, 1972, p.33)

^{xxxiii} Coronel Frederico Guilherme Virmond Junior (1829-1909) - fazendeiro, tropeiro, membro de honra do Grande Oriente do Brasil, foi o primeiro farmacêutico do Paraná. Procurou melhorar a genética dos seus rebanhos importando reprodutores das melhores raças européias. Amante da música e da pintura. Naturalista, catalogou na região: florestas de araucária, imbuías e ervas-mate. Também

idealizou o primeiro projeto de iluminação pública em Guarapuava, em 1888. (MARCONDES, Gracita Gruber & ABREU, Alcioly Terezinha Gruber, 2001).

^{xxxiv} Cf. SILVA, Victor do Amaral Ferreira e. **Relatório** do Diretor Geral de Ensino para o Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública do Estado do Paraná, Octavio Ferreira do Amaral e Silva, 1900. Departamento Estadual de Arquivo Público do Estado do Paraná, 1900.

^{xxxv} Cf. BALHANA, Carlos Alberto de Freitas. **Idéias em confronto**. Curitiba: GRAFIPAR – Gráfica Editora, 1981.

^{xxxvi} Texto da Ata da Câmara Municipal de Guarapuava que aprovou a Criação do Instituto Becker – Ensino Secundário; “[...] ficando obrigado esse Diretor do Instituto Becker: 1) a proporcionar a instrução contando dos programmas das escolas, de 1 e 2 grau e mais um curso secundario com o desenvolvimento das mesmas materias, acrescentando Francez, Inglez, Latim, Sciencias Phisicas e Naturaes, Historia Geral, Pintura e Musica. 2) a proporcionar a educação phisica moderna: exercicios militares, manejo de armas, tiro ao alvo, patinação, gynastica em aparelhos moveis e imóveis.” (CÂMARA DOS VEREADORES DE GUARAPUAVA, Ata de 05 de fevereiro de 1902).

^{xxxvii} CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Revista Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 2, 1990.

^{xxxviii} CF. GUARAPUAVA. **Relatório apresentado pelo Inspetor de Ensino J.A. de Souza Pinto**, para o Presidente do Governo Municipal de Guarapuava, em 09 de janeiro de 1904. Centro de Memória da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO.

^{xxxix} Cf. KNUPPEL, Maria Aparecida Crissi; NERI, Agata Socoloski. **O ensino comparado de francês e português nos cadernos escolares do Instituto Becker (1922-1924)**. IX. Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. LISBOA: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, julho de 2012.

^{xl} O cidadão João Rodrigues Becker e Silva, Director do Instituto Becker propõe-se a fundar no mesmo instituto uma banda musical. Com a obrigação de apresentar-se em todos os dias feriados e festas na inspecção de autoridades, posses, etc. Considerando que parte desses meninos são pobres e que tem sido educados as custas do Estado por isso precisando de um auxilio do municipio para compra do instrumental (ATA DA CÂMARA MUNICIPAL DE GUARAPUAVA, de 10 de fevereiro de 1907).

^{xli} **Entrevista** concedida por Dr. Rosala Garzuze em janeiro de 2008.

^{xlii} Cf. PILOTTO, Osvaldo. **João Rodrigues Becker Y Silva – um pedagogo a serviço do Paraná – no ano do centenário do seu nascimento**. Separata da Revista do Centro de Letras do Paraná. Nº 72/73, 1972.

^{xliii} Cf. Correspondência assinada por **Osório Guimarães**, atendendo a uma solicitação do Prefeito de Ponta Grossa, Coronel Ernesto Guimarães Villela, datada de 10 de abril de 1907.

^{xliv} O Instituto João Cândido recebeu este nome em homenagem ao médico João Cândido Ferreira (1868-1948), que à época era Presidente do Estado. Além de se destacar na medicina, foi deputado estadual e um dos fundadores da Universidade Federal do Paraná.

^{xlv} Cf. Discurso proferido por Becker quando da inauguração do Instituto João Cândido: “[...] repito a promessa que fiz há poucos dias, a nosso illustre Prefeito, de contribuir com tudo quanto eu tiver de energia, de dedicação á causa, além dos meus modestos conhecimentos para attingir o nosso desideratum de dotar o Municipio de um estabelecimento modelo, e o meu de dar uma prova de gratidão a este hospitaleiro Estado, no qual tantos laços de sincera sympathia, amizade e parentesco me prendem, contribuindo com o meu obulo para o seu engrandecimento. Viva o Dr. João Cândido! Viva o Paraná! Viva a estudiosa mocidade pontagrossense.”

^{xlvi} Cf. CHAVES, N. B. **Visões de Ponta Grossa**. Ponta Grossa: UEPG, 2001.

^{xlvii} Cf. **Lei 229**, de 20 de junho de 2009, assinada pelo Prefeito Municipal José Bonifácio Guimarães Villela.

^{xlviii} Manual não encontrado.

^{xlix} Cf. Curriculum laboris do Professor Becker, s/d: “[...] neste ano, a convite do Dr. Ernesto de Oliveira, trabalhei na Secretaria d’Agricultura colaborando na revista da mesma: “A Casa do Lavrador” com Julio Pernetta e Hintz Hegreville, e na publicação de folhetos de propaganda agrícola 4 meses sem vencimento, aguardando a minha nomeação para a organização do professorado ambulante.”

^l A revista **Chácaras e Quintaes**, editada pelo conde Barbiellini, entomologista italiano, radicado no Brasil, é considerada a principal publicação agropecuária do século passado.

^{li} A **Revista Fazenda** era editada mensalmente, no Rio de Janeiro. Era ilustrada, dedicada a agricultura, pecuária, indústrias rurais e comércio.

^{lii} Cf. **Correspondência** de Dário Vellozo para Becker, que traz o timbre da Escola Brazil Civico, de 28 de junho de 1914.

^{liii} Cf. BALHANA, Carlos Alberto de Freitas. **Idéias em confronto**. Curitiba: GRAFIPAR – Gráfica Editora 1981.

^{liv} Entrevista concedida por **Dr. Rosala Garzuze** em janeiro de 2008.

^{lv} Entrevista concedida por **Dr. Rosala Garzuze** em janeiro de 2008.

^{lvi} Cf. PILOTTO, Osvaldo. **João Rodrigues Becker Y Silva – um pedagogo a serviço do Paraná – no ano do centenário do seu nascimento**. Separata da Revista do Centro de Letras do Paraná. Nº 72/73, 1972.

^{lvii} Cf. PILOTTO, Osvaldo. **João Rodrigues Becker Y Silva – um pedagogo a serviço do Paraná – no ano do centenário do seu nascimento**, (1972): “[...] No seu plano de aprendizagem figurava a realização de uma excursão educativa semanal. Por isso, os recantos pitorescos de Ponta Grossa, recebiam os alunos, entre os quais tive a ventura de figurar, os ensinamentos objetivos de ciências naturais e de geografia, sendo que não escapava, ao seu espírito de professor, o aproveitamento da oportunidade, para o ensino das outras exigências do curso, realizando, assim, normas de ensino integral. Todas as ocorrências, no decorrer da excursão, eram devidamente aproveitadas e enriquecidas por palestra entranhada da amizade daquele mestre que, assim, dirigia perspicazmente a formação integral dos jovens postos aos seus cuidados de educador consciente da sublimidade de sua missão. Os seus amplos e seguros ensinamentos constituíam uma pedagogia a serviço da comunidade.”

^{lviii} Cf. Jornal – **O Pharol**. Edição comemorativa do centenário da Independência do Brasil, 1922 – p.5

^{lix} Cf. Revista **Monjolo**. Ano 1 – Num. 04 – Abril/2000

^{lx} Cf. GARZUZE, Rosala. **Discurso apresentado no dia 02 de julho de 1944, no Instituto Neo-Pitagórico, como homenagem póstuma a Becker**.

^{lxi} Parte da questão apresentada neste trabalho em relação aos Batalhões Militares foi discutida por KNUPPEL, Maria Aparecida Crissi. **O movimento escolar militar no Paraná: ideias educativas de Juan Rodriguez Becker y Silva**. VII CONGRESSO LUSOBRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. Actas... Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Universidade do

Porto). p. 1-13, 2008. Disponível em: http://web.lettras.up.pt/7clbheporto/trabalhos_finais/eixo1/IA2068.pdf Acesso em 21/08/2009.

^{lxii} Ver o texto de Becker, **A pequena propriedade e a criação intensiva**. Curitiba: Tipografia da Livraria Mundial, 1915. Arquivo do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná.

^{lxiii} Cf. Jornal **Folha do Oeste**, nº 72, Ano: II da 3a.fase, de 20 de fevereiro de 1955;

^{lxiv} [...] Nunca vi em minha vida meninada mais attrahente. Era uma parte do luzido esquadrão deste importante collegio que com seu estandarte vinha saudar á beira da estrada o general. Vestiam uniforme pardo, com vivos e gorro azul. Os officiaes tinham espadas e os soldadinhos bonitos sabres. Manobravam num calapo, com tal correccão á voz de commando, partiam ao trote, ao galope com tal segurança, que contemplando-os me ufanei cheio de justos orgulhos por esses futuros defensores da Republica e da integridade de nossa Patria. É que esses levavam para a mocidade o cunho da destreza physica e da sanidade moral.

^{lxv} Cf. **Diário Cincoentão**, Edição nº 2213, de 11 de setembro de 1918 : “[...] o Tiro ‘Enéas Marques’, essa corporação infantil brilhante, podemos assegurar sem exagero, elevou e muito a cidade de Ponta Grossa. Um dever, porém, cabe a Ponta Grossa: não esquecer jamais o nome desse abnegado educador cujo amor à instrucção é ilimitado, desse admirável espírito de energia, que é João Becker e Silva, a quem Ponta Grossa deve o inefável orgulho de ver sua mocidade, entre todas, triunfar no grande cotejo cívico dia 7 de Setembro. O professor Becker e Silva é um dos raros espíritos de abnegados que conhecemos.

^{lxvi} Cf. **Diário Cincoentão** – Diário dos Campos- Edição 2208, de 02 de setembro de 1918.

^{lxvii} Cf. **Jornal Diario da Tarde** de 25 de fevereiro de 1904. “[...] ora, estas prescrições tão reconmendadas pelos entendidos na matéria, são postas em prática numa casa de ensino do Interior, situada la onde o diabo perdeu as botas! No collégio Becker, em Guarapuava, os alunos, competentemente uniformizados, dividem o tempo: tamtas horas para o estudo e tantas para o exercício de gymnastica, equitação e esgrima!”

^{lxviii} Terminologia utilizada por Schwarcz (2010), para se referir aos intelectuais brasileiros ligados às escolas e outras instituições, que viveram no Brasil entre 1870-1930.

^{lxix} Sobre este conceito ver a obra **O Poder Simbólico** (BORDIEAU, 1998).

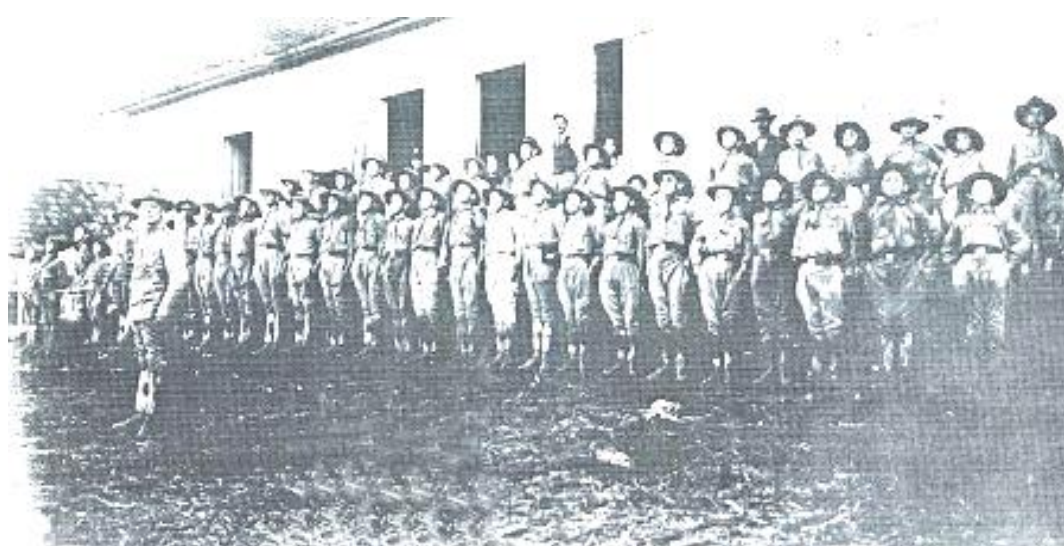
^{lxx} Cf. GARZUZE, Rosala. **Discurso apresentado no dia 02 de julho de 1944, no Instituto Neo-Pitagórico, como homenagem póstuma a Becker**.

9 ÁLBUM ICONOGRÁFICO



Fotografia 1 - Foto do Professor Becker a cavalo, com o seguinte destaque: *Cavallo creoulo puro, de montaria do competente agronomo professor João Rodrigues Becker, em Ponta Grossa.*

FONTE: Manual – O problema da criação no Paraná (1914).



Fotografia 2 - Foto dos alunos do Instituto Becker, por ocasião da visita do General Bormann, devidamente perfilados e uniformizados.

FONTE: Museu de Guarapuava (1902).



Fotografia 3 - Foto de alunos do Professor Becker e cidadãos de Ponta Grossa perfilados em frente ao Instituto João Cândido. Fonte: Museu dos Campos Gerais, [1908- 1912].

FONTE: Arquivo Pessoal do Sr. Alfredo Klas



Fotografia 4 - Foto da Sala de refeições do Instituto Becker em Curitiba.

FONTE: Museu Campos Gerais (1919-1922) - Doação Sr. Alfredo Bertoldo Klas.



Fotografia 5 - Foto dos alunos do Professor Becker em sala de aula.

FONTE: Museu dos Campos Gerais (1919-1922) - Doação do Sr. Alfredo Bertoldo klas.



Fotografia 6 - Foto dos alunos do Professor Becker em atividade no campo – ensino de agricultura e pecuária.

FONTE: Museu Campos Gerais (1908-1912) - Doação do Sr. Alfredo Bertoldo Klas.



Fotografia 7 - sólido geométrico - material pedagógico para o ensino de Matemática e Física, utilizado por Becker em suas escolas.

FONTE: Coleção de objetos pedagógicos do Instituto Becker - Arquivo do Museu Campos Gerais – Ponta Grossa.



Fotografia 8 -Amperímetro - material pedagógico para o ensino de matemática e física, utilizado por Becker em suas escolas.

FONTE: Coleção de objetos pedagógicos do Instituto Becker - Arquivo do Museu Campos Gerais – Ponta Grossa.



Fotografia 9 – Balança - material pedagógico para o ensino de Matemática e Física, utilizado por Becker em suas escolas.

FONTE: Coleção de objetos pedagógicos do Instituto Becker -Arquivo do Museu Campos Gerais – Ponta Grossa.

