

Concepciones de la enseñanza de la geografía en las primeras décadas del siglo XX en Brasil y Argentina

GIROTTTO, Eduardo Donizeti¹

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo analisar as principais concepções sobre o ensino de geografia nas primeiras décadas do século XX no Brasil e Argentina. Trata-se do resultado de uma investigação desenvolvida no segundo semestre de 2016 na Universidade de Buenos Aires e faz parte do Programa de Centros Associados de Pós-graduação financiado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES).

Para o desenvolvimento da pesquisa, fizemos um amplo levantamento dos textos sobre o ensino de geografia publicados nos dois países nas primeiras décadas do século XX e escolhemos alguns para construir uma análise mais detalhada. A escolha se deu em razão da importância que tiveram tais obras naquele contexto, em especial, por sua capacidade de influência nos debates posteriores sobre o tema. No Brasil, os autores escolhidos foram Delgado de Carvalho e Aroldo de Azevedo. Na Argentina, escolhemos os trabalhos de Federico Daus e Romualdo Ardissonne.

A escolha das obras de Daus e Ardissonne para construir a análise na qual se baseia este trabalho se deu pelo papel que ambos desempenharam no processo de constituição da geografia como ciência moderna na Argentina. Tanto Daus como Ardissonne ocuparam posições importantes na Universidade de Buenos Aires. Federico Daus ocupou a cátedra de Geografia Física desta universidade entre os anos de 1942 e 1953. Já Romualdo Ardissonne (que hoje dá nome ao Instituto de Geografia da Universidade de Buenos Aires) foi catedrático de Geografia Humana da mesma universidade entre os anos de 1938 e 1953. Em certa medida, o lugar ocupado por estes autores no interior do campo científico da geografia ajuda-nos a compreender a importância e a capacidade de influência que tiveram suas obras no processo de consolidação da ciência geográfica na Argentina.

Processo semelhante pode ser encontrado quando analisamos a influência desempenhada pelas obras de Delgado de Carvalho e Aroldo de Azevedo no processo de consolidação da ciência geográfica no Brasil. Em trabalhos anteriores, demonstramos a importância destes autores na construção de propostas de ensino e pesquisa em Geografia que contribuíram na definição dos primeiros cursos superiores desta ciência no país, bem como na articulação entre tais cursos com a formação de professores e o ensino de geografia. Aroldo de Azevedo foi o primeiro catedrático de Geografia do Brasil da Universidade de São Paulo, formada em 1934 e um dos principais autores de livros didáticos naquele período. Delgado de Carvalho teve uma importante atuação na reforma curricular do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, bem como na formação de professores. Seu livro “Metodologia do Ensino Geográfico”, de 1925, foi, durante muito tempo, a principal referência para este campo de estudos.

Portanto, é possível perceber que os quatro autores escolhidos, seja por suas ideias, seja pelo lugar que ocuparam no campo científico, ou, no limite, pela confluência destes dois processos, tiveram importância fundamental para a definição dos primeiros debates,

¹ Professor Doutor do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo. Email: egirotto@usp.br

perspectivas e consolidação da geografia como ciência moderna nos dois países. E é este o principal motivo que nos levou a escolha dos mesmos para a análise aqui desenvolvida.

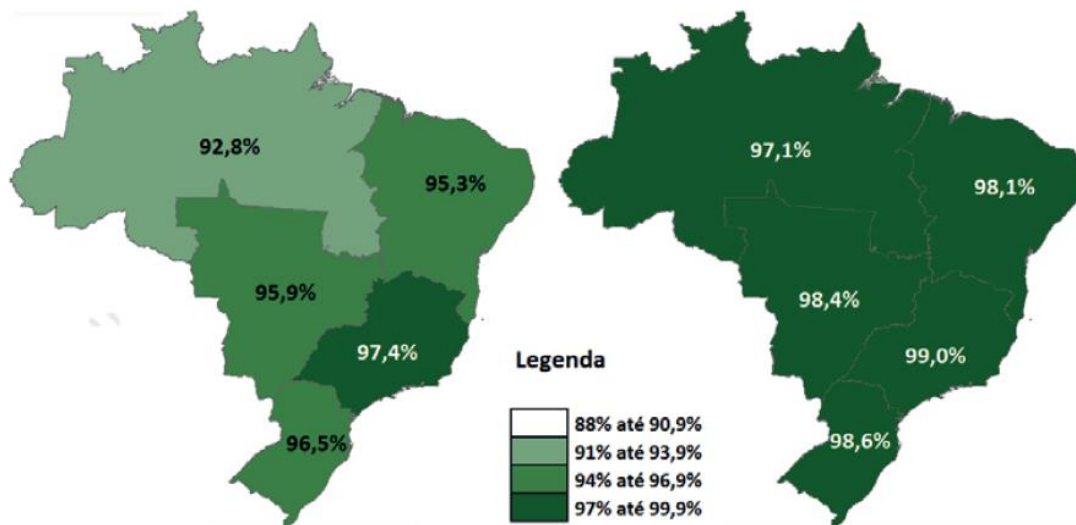
Para análise, optamos por expor os conceitos dos autores argentinos (Daus e Ardissonne) como elementos centrais da narrativa e a partir deles buscamos os pontos de convergência com as obras de Delgado de Carvalho e Aroldo de Azevedo. Tal opção de escrita se assenta no fato no maior conhecimento que temos das obras dos autores brasileiros, o que nos força, assim, a um olhar mais detalhado sobre a novidade deste trabalho, qual seja, as concepções presentes sobre o ensino de geografia nos dois autores argentinos

2. Escola, Geografia e Sociedade no Brasil e na Argentina: algumas considerações

Como dissemos, o principal objetivo deste trabalho é analisar as concepções sobre ensino de geografia presente nas obras de autores argentinos e brasileiros que tiveram importante participação no processo de institucionalização da ciência geográfica nos dois países. Para tanto, é fundamental compreendermos as semelhanças e diferenças no que se refere ao processo de construção da educação pública nos dois países, admitindo assim que o entendimento do lugar e da função do ensino de geografia só pode compreendido no interior deste processo.

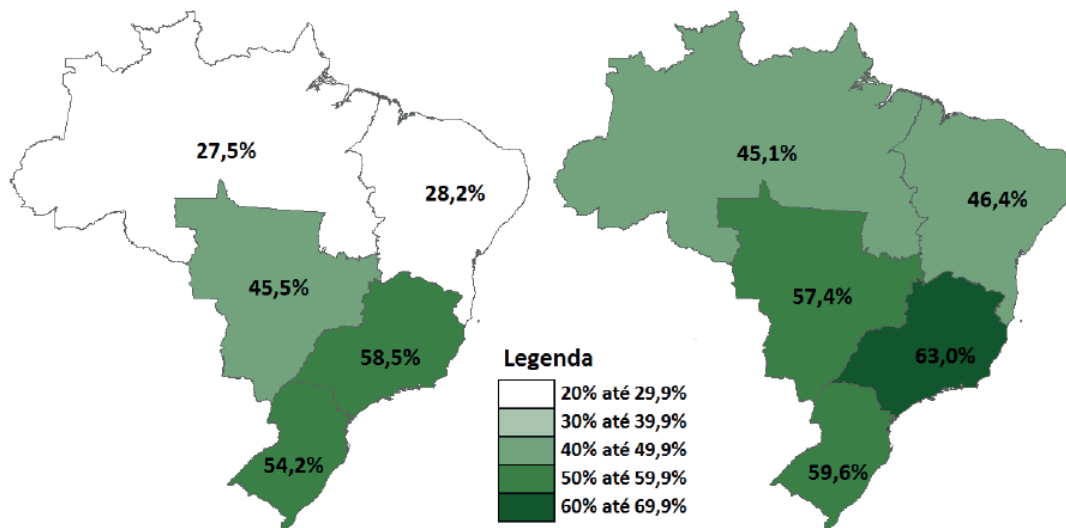
Um primeiro elemento a ser levado em consideração é a diferença de temporalidade e de dispersão territorial deste processo nos dois países. Apesar do projeto de construção de um modelo de escola pública a ser difundido para todo o país remontar, no Brasil, à 1837, com a fundação, ainda no período regencial, do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, o mesmo nunca se realizou de forma plena. A história da educação pública no Brasil é profundamente marcada pela seletiva e desigualdade de um sistema que nunca se expandiu quantitativa e qualitativamente. Se olharmos para os dados atuais, publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (imagem 1 e 2) podemos verificar esta característica da escola pública brasileira ainda bastante presente:

Imagem1: percentual de população de 6 a 14 anos que frequentava a escola, por grandes regiões, em 2004 e 2013



Fonte: INEP, 2016

Imagem 2: percentual de população de 15 a 17 anos que frequentava o ensino médio por grandes regiões, em 2004 e 2013.

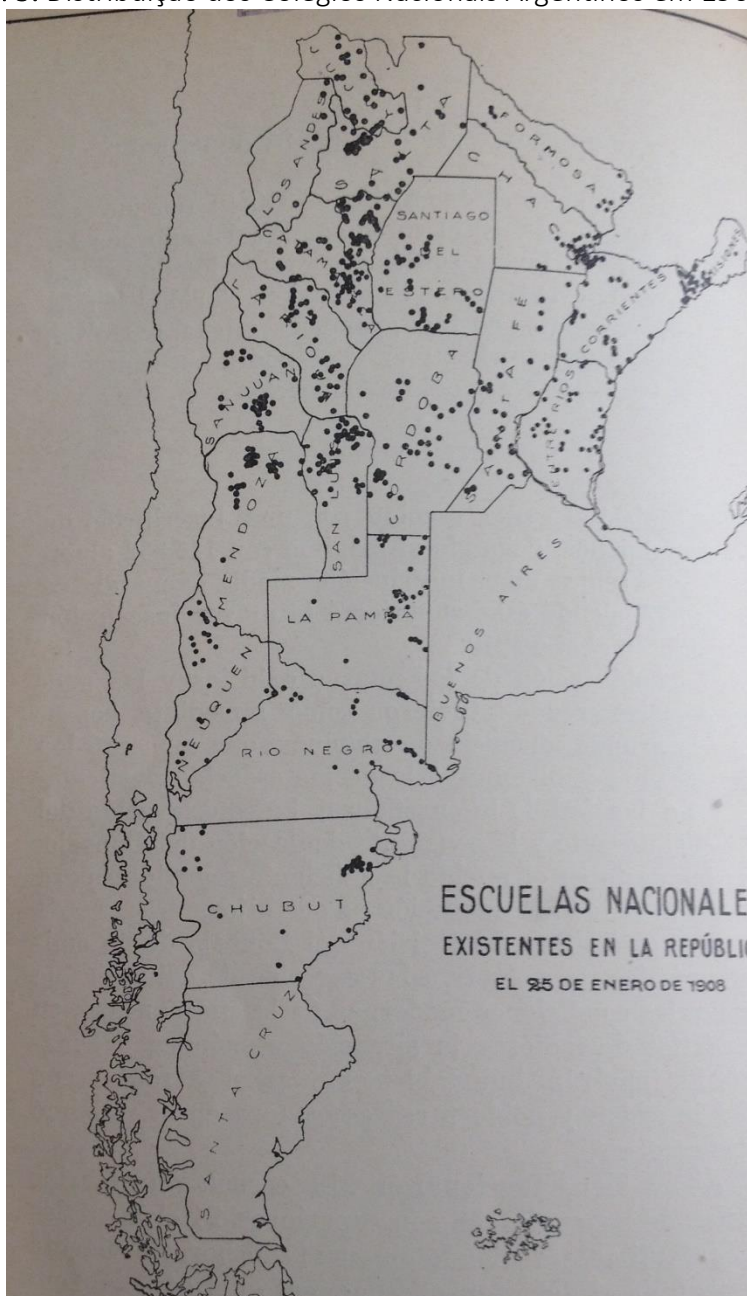


Fonte: INEP, 2016

É possível perceber pelas imagens anterior que o Brasil ainda não alcançou a universalização do acesso à Educação Básica, sendo que o quadro mais crítico se encontra no ensino médio. Trata-se de um processo que resulta da falta de políticas públicas que possam articular um projeto de educação vinculado ao desenvolvimento do território nacional. Apesar de algumas tentativas durante o governo de Getúlio Vargas, com as reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema que construíram os primeiros movimentos para a elaboração de um sistema nacional de educação, foi apenas com a lei 5692/71, promulgada durante o regime militar, que a expansão da escolarização pública se deu no país. Tal expansão, no entanto, contribuiu no aprofundamento da desigualdade do sistema educacional brasileiro, uma vez que foi feita sem a ampliação dos investimentos necessários.

No caso da escola pública Argentina, sua história remonta a construção do estado nacional, com maior intensidade a partir da segunda metade do século XIX. Após a independência do país, iniciada em 1810 e reconhecida em 1816, se inicia um amplo processo de construção do Estado Nacional Argentina. Tal construção está assentada em dois pilares principais: expansão / conquista territorial e a construção de um sistema nacional de educação pública. Tais pilares são complementares: ao mesmo tempo em que o recém-formado estado Argentino avançava sobre os territórios dos povos originários, seja na região noroeste, seja na região Sul, subjugando-os, era preciso criar e difundir um discurso de unidade nacional a partir da ideia de nação e de povo que interessava as elites portenhas. Neste sentido, os Colégios Nacionais, construídos em diferentes províncias a partir de 1850, cumpriram a função de fazer com que este discurso se espraiasse por todo o território nacional.

Imagem 3: Distribuição dos Colégios Nacionais Argentinos em 1908



Fonte: El monitor de la educación común, 1910.

Pela imagem anterior, é possível perceber a territorialização da escola pública argentina no início do século XX, demonstrando a sua presença em diversas províncias do país, o que criava as condições para a difusão do discurso nacional. Sendo assim, a construção de um sistema nacional de educação pública cumpriu uma função estratégica no desenvolvimento e consolidação territorial do país, sendo o conhecimento geográfico fundamental neste processo em uma dupla dimensão: como saber de controle e expansão territorial e como saber escolar, difusor de um ideal de nação, capaz, inclusive, de ocultar a diversa étnico-cultural dos diferentes

povos e territórios argentinos. Feita estas breves considerações, passemos ao objeto central de nosso trabalho.

3. Entre o Brasil e a Argentina: uma mesma geografia?

Como dissemos, neste artigo analisaremos as obras de dois autores argentinos que tiveram importante participação no processo de formação da geografia como ciência moderna naquele país. Nossa análise terá como foco a relação que tais autores estabeleciam em suas obras com as discussões sobre o ensino de geografia e a formação de professores. No decorrer da análise, buscaremos também estabelecer algumas relações com as concepções defendidas por Delgado de Carvalho e Aroldo de Azevedo, autores que tiveram uma importância no processo de consolidação da ciência geográfica no Brasil, em especial, na construção do diálogo entre ensino e pesquisa deste campo científico.

O primeiro dos autores que iremos analisar é Federico Daus. Daus obteve sua formação inicial no Instituto Nacional de Professores (atual Instituto Nacional del Profesorado Joaquín V. González) e ocupou a cátedra de Geografia Física da Universidade de Buenos Aires entre os anos de 1942 e 1953. E aqui uma ressalva é fundamental: historicamente há uma importante diferença entre os institutos de formação de professores e as universidades no que diz respeito a organização dos cursos de formação docente em geografia. Enquanto os institutos têm como principal objetivo a formação docente com ênfase no diálogo com as condições efetivas da profissão e uma maior aproximação com a realidade escolar, as universidades desenvolvem atividades com um caráter mais acadêmico, com foco na pesquisa e na formação profissional do geógrafo. Em certa medida, as preocupações que Daus apresenta em relação ao ensino de geografia em sua obra pode ser explicado, também, por este primeiro vínculo formativo.

Além disso, outro aspecto que pode explicar o contato de Daus com o ensino de geografia e a formação docente é sua participação na Sociedade Argentina de Estudos Geográficos (GAEA). Souto (1996) e Zusman (1997) discutem a importância que a GAEA teve no processo de consolidação da Argentina, construindo um discurso que colocava os conhecimentos geográficos à serviço do Estado Nacional, seja através de políticas de desenvolvimento e controle territorial, seja pela defesa de um ensino da geografia pátria.

Neste trabalho, focamos nossa análise em duas obras de Daus que mais diretamente abordam questões sobre o ensino da geografia. Apesar de terem sido publicadas apenas nos anos de 1960, algumas décadas após o processo de consolidação da ciência geográfica no país, são resultado das concepções desenvolvidas por Daus em sua carreira como professor da Universidade de Buenos Aires. A primeira é *¿Qué es la geografía?*, que faz uma revisão histórica da consolidação da geografia moderna e apresenta os princípios teóricos e metodológicos da mesma. A segunda obra analisada neste trabalho foi publicada nos Anais da Sociedade Argentina de Estudos Geográficos em 1969 como parte de um Seminário sobre a reforma da educação básica na Argentina. Neste texto, Daus defende a importância da abordagem regional no ensino de geografia, fazendo uma série de considerações sobre as vantagens da mesma em comparação a abordagem sistemática.

Na obra *¿Qué es la geografía?*, o autor realiza, como dissemos, uma ampla discussão sobre a história e a epistemologia da geografia, analisando os principais autores que tiveram participação na construção deste campo científico. Em seu livro, há uma parte dedicada ao

ensino da geografia em que Daus apresenta a importância deste conhecimento para a formação da juventude. Entretanto, antes de analisarmos as ideias do autor sobre esta temática, é fundamental discutir as concepções que ele defende no que se refere aos princípios da geografia.

Segundo Daus, são quatro os princípios da geografia como ciência moderna: 1) *Causalidade*, que, para o autor, é a razão de ser da geografia explicativa e deve ir além da premissa determinista. 2) *Extensão*, que inclui “todas aquellas normas que se relacionan con la localización explicada de los objetos y fenómenos y de su repartición en la superficie terrestre” (DAUS, 1966, p. 63); 3) *Correlação*, que é a capacidade de “indagar y esclarecer los complejos espaciales, constituido por fenómenos y objetos en coexistencia y vinculado entre sí por las leyes de la causalidad” (DAUS, 1966, p. 64). É importante dizer que tal concepção é muito semelhante a ideia de complexos geográficos apresentada por Pierre Mombeig em texto de 1954. 4) *Comparação*, que “preconiza que los objetos y fenómenos del campo geográfico, y sobre todo los complejos espaciales, sean sometidos, en cuantas ocasiones sea posible, a pruebas de analogía con otras figuras del mismo rango ocurriendo en partes distintas de la tierra” (DAUS, 1966, p. 64).

A partir destes princípios, Daus define as normas do método geográfico. Segundo o autor,

La geografía estudia complejos espaciales únicos y solo llega a los conceptos genéricos por sendas muy estrechas, en tanto que las ciencias sistemáticas, en especial la del mundo físico y biológico, estudian categorías universales, a las que llegan indistintamente por cualquiera de los objetos particulares existentes” (DAUS, 1966, p. 65)

No trecho anterior, fica clara a importância do estudo de complexos espaciais como um dos objetivos dos estudos geográficos modernos. Há aqui uma efetiva influência da obra de Paul Vidal de La Blache, em especial nos textos que analisam a problemática regional a partir de uma concepção unitária do fenômeno. A singularidade regional, muitas vezes pensada como um ponto no espaço se manifesta como principal objeto de investigação geográfica, fato que mudará com muita rapidez com as transformações tecnológicas vinculadas ao desenvolvimento do capitalismo em diferentes partes do mundo. No entanto, pouco deste movimento produzido pelo capital é discutido nos dois trabalhos de Daus aqui analisados, fato muito semelhante com o que ocorre com as obras de Delgado de Carvalho e Aroldo de Azevedo no Brasil.

Um dos aspectos que Daus analisa acerca da relação entre o ensino de geografia e o método regional é a importância da observação, descrição e interpretação dos objetos singulares que configuram a realidade geográfica. Neste processo, a identificação de regiões geográficas se desenvolve através dos trabalhos de campo, instrumentos fundamentais para a construção do conhecimento geográfico, seja na escola, seja na universidade.

Em texto de 1943, Delgado de Carvalho apresenta concepção semelhante sobre os princípios da Geografia: *localização, distribuição e correlação dos fenômenos* são os três princípios fundamentais no processo de ruptura epistemológica representado pela construção da Orientação Moderna, uma vez que possibilitam a construção de relações causais ausentes na Geografia meramente descritiva. Na Geografia descritiva, os fenômenos eram concebidos como realidades em si, explicados pelas suas próprias características, em um processo de absolutização das localizações. A partir destes três princípios, toda localização passa a ser relativa, pois só pode

ser entendida na relação com a distribuição e a correlação com outros fenômenos. Esta capacidade de construir argumentos geográficos a partir de relações causais, segundo Carvalho, é um dos objetivos da Orientação Moderna em Geografia e um dos pilares da unidade entre pesquisa e ensino desta ciência. Em outros termos, está na base da ação do geógrafo, seja como professor do ensino secundário, da universidade, ou como pesquisador *stricto sensu*.

Tanto para Daus, quanto para Delgado, na construção da Geografia como ciência moderna, o trabalho de campo tem papel fundamental, sendo um dos pontos de conexão entre a geografia escolar e acadêmica. Vale ressaltar que para Daus e Carvalho estes três princípios da geografia (descrição, explicação e correlação) são indissociáveis e são eles que fazem da geografia uma ciência moderna que objetiva compreender a realidade a partir de sua dimensão espacial. Segundo o autor,

El geógrafo, por lo demás, nunca pierde de vista en su trabajo metódico el espacio terrestre concreto, ni el conjunto espacial, en tanto que para el científico sistemático el centro de atracción esta formado por los conceptos teóricos generales (DAUS, 1966, p. 67).

Outro elemento importante que apresenta Daus em sua análise sobre a geografia moderna é a sua diferença em relação as ciências naturais. Para o autor, as ciências naturais são fortemente marcadas pelo método dedutivo, buscando leis gerais que sejam capazes de explicar diferentes fenômenos da realidade, estabelecendo assim, uma ordem geral das coisas. Ao contrário, predomina, na Geografia, o método indutivo, que se preocupa mais com as análises singulares dos fenômenos. Segundo o autor,

Si la geografía admite en la prescripción de sus normas metodológicas en un cierto margen de imprecisiones, como el antedicho en la validez de sus conceptos genéricos, no hace sino reconocer la enorme variedad de los objetos, y, más aún, de complexos espaciales y su dinamismo, generado por los procesos naturales y los que el hombre ha desencadenado. Precisamente en esa falta de rigidez, en esa inconmensurable fluidez de formas, de complejos regionales y de procesos se anuda el más poderoso atractivo de geografía como ciencia pura, como sector de la cultura y como disciplina del espíritu (DAUS, 1966, p. 68)

Esta predominância do método indutivo é mais um elemento que contribui para a valorização do conhecimento geográfico na escola básica, uma vez que possibilita aos estudantes a construção de raciocínios a partir do lugar em que vivem, dos fenômenos cotidianos com os quais lidam diariamente. Tal método também, segundo Daus, é o que coloca em vantagem a abordagem regional em relação a abordagem sistemática no ensino de geografia. Tal discussão aparece de forma mais evidente no segundo texto de Daus que analisamos neste artigo. Nele, o autor tece algumas críticas a forma como abordagem sistemática da geografia se realiza na escola básica. Para o autor:

Pero ya todos coincidimos en que la justa geografía no es la mera adición de porciones sistemáticas. La parte más auténtica y no compartida de la Geografía es precisamente lo que no proporciona ese plan, que resta posibilidad habitual a

las correlaciones, a las explicaciones totales en medida factible y a la función de ubicar al hombre en su correcta integración del cuadro terrestre. Los profesores de Geografía, que deben atenerse a este plan sistemático han advertido que este restringe las posibilidades que se ofrecen con las nuevas orientaciones metodológicas de la geografía e que, en confrontación con estas, ese plan los obliga a asumir la enseñanza en un fondo, cuya aridez no se les escapa, de tenor principalmente nemónico, enumerativo y cuantitativo (1966, p. 38)

A principal crítica consiste na ênfase dada a descrição, que sobrecarrega o ensino de geografia de números, localizações, tornando-se, assim, um conhecimento maçante e pouco significativo para alunos e professores. Esta mesma crítica é feita por Delgado de Carvalho em relação ao ensino de geografia que ainda era predominante no Brasil nas primeiras décadas do século XX. Para o autor,

Um mínimo de nomenclatura é, pois, necessário. O perigo para o ensino é, pois, dar-lhe exclusividade ou importância exagerado, porque a nomenclatura deve estar a serviço da descrição e da explicação e não a descrição e explicação a serviço da nomenclatura, fora casos excepcionais. A nomenclatura é chamada, e não chama. Quando não justifica descrição, nem explicação, ela não vem ao caso (CARVALHO, 1945, p. 1667).

Também aparece nas discussões trazidas por Aroldo de Azevedo em texto publicado na mesma época:

Há aqueles que estão convencidos do contrário e certos de que causa boa impressão a aula sobrecarregada de termos técnicos ou de teorias mais ou menos estratosféricas. Em duas palavras: uma aula que, ao ser terminada, deixe com o aluno a sensação de inferioridade, de esmagamento, de explosão atômica... Ora, quem pensa desse modo e age dessa maneira terá fatalmente um desses resultados: ou espantará de vez os seus infelizes ouvintes, o que significa que a geografia poderá perder algum Vidal de La Blache em formação...; ou será um dia censurado, se não for amaldiçoado, por ter lançado mão de complicações desnecessárias e de uma idiota encenação (AZEVEDO, 1946, p. 235)

Para Carvalho, Aroldo e Daus, a superação deste modelo está no entendimento da relação entre descrição, explicação e nomenclatura. Sem isso, as práticas de ensino de geografia correm o risco de se tornarem repletas de termos técnicos, acentuando o caráter mnemônico, de recitação da Geografia. No trecho a seguir, Delgado destaca a importância de se levar em consideração a linguagem nas ações didática e também no processo de formação de professores em Geografia.

Os nomes devem ser conhecidos, especialmente nos primeiros anos de estudo, começando pelos de uso mais comuns, mais próximos, ligados à vida de todo dia. Mas é dever do mestre nunca deixar um nome isolado, sem conexão, sem relações de causalidade ou de finalidade. O número de assuntos a ensinar pode

variado, mas nunca poderá dispensar a relação direta ou indireta com o centro de interesse, o homem (CARVALHO, 1943c, p. 10)

O que Delgado defende em seu texto é que um dos principais problemas de uma geografia apenas descritiva ou apenas nomenclatura está no fato de que é incapaz de se mostrar na vida, de dialogar com as preocupações trazidas por alunos e professores. Trata-se de uma lista de nomes, lugares, enumerações, descrições cansativas que pouco fazem sentido para aqueles que têm contato com elas. Daí a importância de que na Orientação Moderna, a geografia esteja na vida, na realidade, no cotidiano. É preciso, portanto, construir ações didáticas que levam a superação deste modelo de ensino de geografia que se torna um verdadeiro ato de sacrifício para os alunos e alunas e que oculta o potencial da geografia enquanto uma das formas de apreensão e entendimento do mundo moderno.

Para que isso possa ocorrer, Daus defende a abordagem regional como uma mediação necessária para aproximar a geografia da vida dos alunos, bem como possibilitar o desenvolvimento de processos e métodos para a compreensão geográfica da realidade. Segundo Daus,

Esto es, precisamente, lo que el profesor de geografía no debe, postergar, se pretende extraer del método regional sus verdaderas esencias. Mediante esta tónica, es posible iluminar con luz brillante, en el lugar y momento oportunos, los más sutiles y escondidos hilos con que está tejido la trama de las correlaciones que hacen de los espacios individualizados de la superficie terrestre, escenarios peculiares de acciones y reacciones localizadas y que dan sentido propio y unidad a esa realidad espacial que la geografía trata de estudiar como un todo coherente y solidario. Al ponerse el profesor ante ese requerimiento, debe emplear, afán de superación, sus dotes vocacionales transmutados en calidad de geógrafo militante que ve la realidad terrestre. Como un compuesto integrado por objetos materiales y relaciones ideales (1965, p. 39/40).

Em seus trabalhos, Delgado de Carvalho também reafirma a importância da abordagem regional no ensino de geografia. Para o autor, as mudanças que o conceito de Região traz ao ensino de geografia diz respeito ao fato de que a própria ideia de Região se torna objeto de discussão. Não se trata mais de uma região como realidade pré-definida, sem movimento, mecânica. Ao contrário, o conceito de região traz a necessidade de compreender as relações entre os fenômenos naturais e físicos na organização da diversidade espacial, produzindo interpretações que possibilitem a definição de regiões. Neste sentido, o próprio processo de definição de uma região passa a ser objeto de estudo, com importante potencial didático uma vez que leva o aluno a olhar para a realidade, seus fenômenos e suas possíveis relações, percorrendo o caminho metodológico que, partindo da descrição e nomenclatura, constrói a explicação. Como aponta o autor:

Ora, nestas condições, é na região natural, concepção complexa como vimos, que ressaltam e se salientam especialmente as relações entre os fenômenos numa área geográfica definida. Daí o seu valor didático, daí também a aparente

dificuldade que oferece aos que, até agora, se limitaram a nomenclaturas e simples descrições sem jamais cogitar em explicar, em estabelecer relações de causalidade entre fenômenos. Devido a esta grande lacuna, a Geografia do passado foi seca e sem interesse; foi disciplina de pura memória (CARVALHO, 1944b, p 17).

Neste trecho, fica explícita a relação entre a Geografia Escolar e Acadêmica. A revolução epistemológica representada pela abordagem regional significa também uma revolução didática, que alimenta a transformação epistêmica, configurando-se assim, uma nova ciência geográfica, que possibilita a formação de sujeitos, pela pesquisa e pelo ensino, capazes de enfrentar os muitos desafios do tempo em que Carvalho produziu sua obra.

Análise muito semelhante pode ser encontrada na obra de Romualdo Ardissonne, que foi catedrático de Geografia Humana da Universidade de Buenos Aires entre 1938 e 1953. Em sua principal obra sobre o ensino de geografia², o autor retoma o debate sobre a importância da compreensão dos princípios da geografia e suas implicações nas metodologias de ensino e aprendizagem.

Em seu texto, faz profundas críticas ao excesso de descrição que tem marcado o ensino de Geografia. Para a superação da mesma, Ardissonne aponta a necessidade de se resgatar as perguntas essenciais que, segundo o autor, estariam no centro do método geográfico: *como é o fenômeno que se estuda? Onde ele se encontra? Por que se encontra ali? Como foi produzido? Que influência exerce sobre outros fenômenos?* Para se construir as respostas a estas perguntas, Ardissonne aponta a necessidade de 3 momentos de desenvolvimento do método geográfico: o momento cartográfico, o momento explicativo e o momento sintético.

Para o autor, a cartografia se destaca como ponto de partida e entendimento da localização dos fenômenos, o que os caracterizaria assim como geográficos. Tal interpretação encontra ressonância em discussões feitas por Delgado de Carvalho no texto “O Sentido Geográfico”, de 1945:

É extraordinário o número de adultos que julgam estar lendo um mapa, carta topográfica ou atlas e, entretanto, não estão percebendo o significado real de grande parte do seu conteúdo. É o que o autor chama de analfabetismo do mapa, inadmissível numa democracia culta. O mapa, sendo uma forma de simbolismo, precisa ser interpretado e ao mestre de geografia cabe a função de educar o estudante, capacitando-o a tirar do mapa tudo quanto nele se acha contido (CARVALHO, 1945b, p. 9).

É preciso, portanto, segundo os dois autores, avançar no reconhecimento da geografia dos fenômenos, que se expressa, sobremaneira, nas localizações. Levar os alunos a identificarem tais localizações, mapeá-las e explica-las é processo essencial que contribui na superação da geografia apenas descritiva e que possibilita assim, a construção de sínteses explicativas, cada vez mais complexas, incorporando inúmeras variáveis da relação sociedade e natureza. Segundo Ardissonne:

² Algunos aspectos de la enseñanza de la geografía (1957, Universidad Nacional de La Plata)

Después de conocer lo que existe y haberla dado representación cartográfica, se procede a formular la pregunta: ¿por qué? Para orientar la investigación en la búsqueda de la explicación de los fenómenos en el hallazgo de la concatenación de causas y de efectos” (1957, p.5)

Assim como na obra de Daus, é importante também para Ardissonne a relação entre a generalização e a particularidade dos fenómenos na investigação geográfica e no ensino de geografia. Segundo o autor, “no hay generalización sin conocimientos del particular” (ARDISSONE, 1957, p. 6). Por isso, é importante levar em consideração na construção de explicações geográficas este aspecto que pode ter muitas implicações nas mudanças no ensino de geografia.

Esto no obstante, no hay que creer que el niño no entienda de explicaciones, que su mente no se deje cautivar por el conocimiento de las causas y de los efectos. Muy al contrario, el niño encuentra mucho agrado al explicarse la razón de ser o cual fenómeno; su curiosidad tiende a satisfacerse, y puesto en ese camino, se le hará menor penoso el estudio y más provechara el esfuerzo (ARDISSONE, 1957, p.7)

Assim, para Ardissonne, a explicação é um procedimento fundamental para diminuir o caráter descritivo do ensino de geografia, como podemos ver no trecho a seguir:

Así es que ha de reducirse al mínimo necesario el aspecto enumerativo y cuantitativo, para reforzar al aspecto interpretativo, sin pretender, por cierto, razonarlo todo y a cada momento, en lo cual se fracasaría lamentablemente: hay que saber conservar la medida que se gradúa según las circunstancias. Además, no hay que creer que la explicación de un fenómeno geográfico, en la escuela primaria haya de revestir la forma grave y metódica de un tratado superior; al contrario, puede ser mucho más amena que el torturante aprendizaje exclusivo de nombres, de cifras y de algunos datos descriptivos. En efecto, la lectura de un relato de viaje accidentado por el desierto; la historia de una exploración marítima, la narración de una arriesgada ascensión a un pico elevado, etc., interesan muchísimo la mente de los niños que se emocionan con facilidad; y entonces, con pequeñas aclaraciones se consigue un resultado muy provechoso (ARDISSONE, 1957, p. 7-8)

Como vimos, esta é uma posição também presente nas obras de Daus, Delgado de Carvalho e Aroldo de Azevedo. Esta convergência de posições é um dos elementos a demonstrar a importância e influência da obra Lablachiana tanto na geografia brasileira, quanto na argentina. O trecho a seguir, retirado de um dos principais textos de La Blache sobre o ensino de geografia e que foi publicado tanto no Brasil quanto na Argentina apresenta pistas sobre tal influência:

É necessário deixar impresso nos nossos alunos o hábito de que cada vez que se pronuncie o nome de uma localidade sintam a necessidade e o desejo de saber onde se encontra, em que parte do globo, em que posição em relação à que eles

ocupam, em condições de extensão e distância em relação com aquelas que podem apreciar diretamente por si próprios. Muitos dos preconceitos e ideias falsas deste mundo procedem de que não sabemos localizar (LA BLACHE, 1943, p.19).

A citação deste trecho do texto de La Blache possui inúmeras semelhantes com as discussões trazidas pelos autores analisados aqui, nos possibilitando, assim, inferir as possíveis influências do autor francês no processo de consolidação da ciência geografia nos dois países. Tal consolidação tem o conceito de Orientação Moderna de Geografia como um dos pontos balizadores, entendido aqui como a construção de um argumento geográfico que possibilite, a partir da localização dos fenômenos, construir relações causais, para além da mera descrição e da nomenclatura.

Para isso, segundo Ardissonne, é importante que o ensino de geografia comece a partir da realidade dos estudantes, das geografias que os mesmos trazem para a sala de aula e que, muitas vezes, não são reconhecidas pelos professores que insistem em apresentar uma geografia pouco significativa na vida cotidiana. Assim, Ardissonne defende que:

Las observaciones de geografía local son fecundas, pues dan al alumno la posibilidad de mirar y de explicarse a lo que ve, cuando con el mejor material de ilustraciones de aula no se llega a la eficacia que representa el estudio de la realidad; se hará comprender también que la geografía, además de aprenderse en el libro, en el Atlas y en aula, se puede aprender localmente con solo abrir los ojos a la realidad circundante” (ARDISSONE, 1957, p.18)

Portanto, o ensino de geografia significa, para Ardissonne, uma mudança no olhar sobre a realidade e o desenvolvimento de um raciocínio que possibilita aos estudantes entender a geografia dos fenômenos da realidade. Este entendimento tem uma relação muito próxima com o desenvolvimento da capacidade de pensar as localizações, construindo explicações e estabelecendo correlações entre fenômenos que, à primeira vista, parecem não ter relação.

Um dos principais pontos no qual há menor semelhança entre as obras dos autores argentinos e brasileiros aqui analisados diz respeito as discussões sobre a formação de professores. Encontramos poucas referências nas obras de Daus e Ardissonne sobre esta temática, sendo, ao contrário, bastante presentes nas obras de Delgado de Carvalho de Aroldo de Azevedo. Há que se ressalta que os dois autores brasileiros fazem uma ampla defesa de que a formação de professores seja assumida pelas universidades, como podemos ver nos trechos a seguir:

Nossas faculdades de filosofia não se podem restringir, porém, a formação de pesquisadores. Sua missão precípua, ao contrário, tendo-se em vista as necessidades do país, deve ser a formação de professores para o ensino secundário. Daí o cuidado, poderia dizer mesmo, o carinho com que deve ser o mesmo assunto tratado (AZEVEDO, 1946, p. 234)

No grau superior, onde acertadamente entrou há poucos anos o ensino de geografia, cabe à Universidade uma missão especial no ramo que nos interessa – a formação do professor cidadão. Esta alta função deve ser desempenhada com amor, clarividência e aptidão. São e serão os nossos discípulos os mestres do

amanhã; sobre eles recairá a responsabilidade da formação e cívica de nossos futuros professores. (CARVALHO, 1945, p. 1172)

Esta pouca referência do debate sobre a formação de professores nas obras de Daus e Ardissonne pode ter relação direta com o lugar da mesma na universidade argentina. Como dissemos no início do trabalho, na Argentina, a formação docente esteve a cargo, sobretudo, dos Institutos Nacionais de Professores, tendo pouco lugar nas universidades. Isso difere da realidade brasileira na qual, a partir de 1938, as universidades assumem a centralidade no processo de formação docente em geografia. No entanto, a hipótese aqui apresentada precisa ser melhor investigada, o que foge do escopo do presente trabalho, mas que se apresenta como desafio para as investigações posteriores.

Considerações finais

Imerso no mesmo contexto histórico e social, o processo de consolidação da ciência geográfica no Brasil e na Argentina apresenta semelhanças e divergências que precisam ser melhor entendidas para repensar os potenciais de diálogos e de pesquisas entre os dois países, em temas que interessam ao desenvolvimento socio espacial das duas nações. Como dissemos, o objetivo deste trabalho foi analisar as principais concepções sobre o ensino de geografia nas primeiras décadas do século XX no Brasil e Argentina.

A partir da análise dos textos foi possível compreender a proximidade teórica e conceitual das obras destes autores profundamente influenciados pela geografia francesa, com especial destaque para as ideias de Paul Vidal de La Blache. Tal influência pode ser percebida pela defesa do método indutivo e da abordagem regional no ensino de geografia que fazem os quatro autores nas obras analisadas. Sobre as diferenças encontradas nos textos, uma tem maior destaque: enquanto Delgado de Carvalho e Aroldo de Azevedo defendem que a formação de professores é uma responsabilidade das universidades pública recém-criadas, nas obras de Daus e Ardissonne esta defesa não é tão clara.

Esta divergência de posição pode ser explicada se levarmos em consideração as diferenças na formação de professores no Brasil e na Argentina que apontamos na primeira parte deste trabalho. No caso argentino, os Institutos de Professores se destacam como os principais centros de formação de professores (mesmo que, recentemente, tenha ocorrido um aumento de número de universidades que estão abrindo cursos nesta área), enquanto as universidades são responsáveis pela formação de outras carreiras profissionais. Com isto, as principais discussões sobre a formação docente na Argentina, no contexto em que Daus e Ardissonne publicaram seus principais trabalhos, ocorrem nos Institutos, com pouca ou nenhuma presença nas universidades.

Assim, com o desenvolvimento da pesquisa foi possível construir uma análise que nos permitiu identificar os conceitos comuns e divergentes sobre o ensino de geografia em dois importantes centros de constituição da geografia moderna na América Latina e, com isso, construir as condições para a continuidade da investigação, analisando outros períodos do desenvolvimento da geografia nos dois países.

Referencias

ARDISSONE, Romualdo. **Algunos aspectos de la enseñanza de la geografía**. La Plata: Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, 1957

AZEVEDO, A. de. Dez anos de ensino superior de Geografia IN: **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, Abril-Junho de 1946.

_____, SILVEIRA, J. D. da. O ensino da Geografia na Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo IN: **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 1, Março de 1949.

_____.A Geografia a serviço da política. IN: **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, Número 21, Outubro de 1955.

_____. **Geografia Humana do Brasil**. 12ª edição. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1956.

CARVALHO, D. de. Methodologia do Ensino Geographico. São Paulo: Francisco Alves, 1925.

_____. Uma concepção fundamental da Geografia Moderna: a Região Natural IN: **Boletim Geográfico**, nº 13, 1944.

_____. Evolução da Geografia Humana IN: **Boletim Geográfico**. Rio de Janeiro, Ano III, Número 33, Dezembro de 1945.

_____. O sentido geográfico IN: **Boletim Geográfico**, Rio de Janeiro, Ano III, Número 25, Abril de 1945.

DAUS, F. **Geografía Sistemática o geografía regional en la enseñanza media?** Buenos Aires: Coni, 1969.

_____. **¿Que es la geografía?** Buenos Aires: Columbia, 1966

SOUTO, P. G. **Legitimación científica y formación universitaria geográfica: el proceso del institucionalización del discurso territorial en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA (1899-1953)**. Tesis de licenciatura en Geografía. Departamento de Geografía. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, 1996.

ZUSMAN, P. **Una geografía científica para ser enseñada: la Sociedad Argentina de Estudios Geográficos (1922-1940)**. Anàl. Geogr. 31, 1997