

A TRAJETÓRIA DA DISCIPLINA GEOGRAFIA NO CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO(1837-1942)

Genylton Odilon Rêgo da Rocha*

INTRODUÇÃO

Buscamos com este trabalho melhor compreender os “caminhos e descaminhos” da geografia na sua trajetória enquanto componente curricular do ensino secundário brasileiro.

Uma de nossas primeiras constatações foi a quase que total ausência de produção científica no Brasil sobre a história desta disciplina. Não obstante, o fato de ser bastante antiga a presença da geografia em nossos currículos, bem poucas teorizações têm sido produzidas sobre ela, fato que fica patente quando se realiza um levantamento bibliográfico e se percebe o quanto ínfimo é o número de obras já escritas.

A história da geografia escolar brasileira, constatamos, tem sido sistematicamente relegada à segundo plano pela comunidade acadêmica que tem buscado intervir nos rumos dado ao ensino desta disciplina, com claro intuito de sanar os problemas por ela apresentados, sem, porém, buscar à fundo desvelar as origens destes problemas. Até mesmo os próprios educadores que atuam com o ensino desta disciplina pouquíssimo têm se preocupado com esta questão. Muitos, inclusive, por acreditarem mesmo não ser ela dotada de história, como se isso fosse possível.

As conseqüências provocadas por esta displicência são, entre outras, o quase que total desconhecimento do porquê da presença desta disciplina no currículo escolar brasileiro, bem como dos caminhos por ela percorrido desde sua inserção nas grades curriculares até os dias de hoje, somado ainda ao pouco conhecimento acumulado acerca das transformações epistêmico-didáticas sofridas por ela.

1- A GEOGRAFIA NO CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO

Optamos durante a pesquisa desenvolvida por uma análise da trajetória da geografia escolar brasileira, tendo como referencial metodológico de análise uma nova área de estudos pertencentes ao campo da teoria do currículo, denominada de história social das disciplinas escolares. Esta nova área de estudo tem como objetivo a explicação da emergência e trajetória das diferentes disciplinas presentes no currículo escolar. Preocupa-se, dentre outras coisas, com a investigação da predominância de certas tendências no direcionamento que a disciplina escolar recebeu durante um dado período histórico, bem como se interessa pelas mudanças sofridas na organização e estruturação dos seus processos ensino-aprendizagem. Os estudos nesta área têm contribuído bastante para a identificação e compreensão dos fatores que facilitam ou entram as mudanças no âmbito da escola e, sobretudo, no âmbito do currículo escolar.

A pesquisa desenvolvida nos permitiu identificar o aparecimento da geografia, enquanto disciplina autônoma no currículo escolar brasileiro, a partir de 1837 quando o Decreto de 2 de dezembro daquele ano, expedido pela Regência Interina, criava o Imperial Colégio de Pedro II, localizado no Rio de Janeiro. A intenção dos que foram responsáveis pela criação daquele colégio, não foi apenas dotar a Côrte de um

* Professor de Prática de Ensino de Geografia da Universidade Federal do Pará, Belém-Pará-Brasil.

estabelecimento de ensino secundário mais organizado frente a desordem reinante neste nível de ensino em todo o território do Império. Mais do que isso, objetivaram eles criar uma instituição que servisse de modelo, verdadeiramente padrão de excelência e por que não dizer, paradigma educacional, a ser seguido pelas demais escolas públicas ou particulares existentes ou a serem criadas.

O Imperial Colégio de Pedro II, que recebera desde sua fundação o “status” de escola-padrão, seria alvo da atenção especial do poder central. Criado para ser o “templo do saber oficialmente aceito”, o seu funcionamento seria, em consequência, desde o início perpassado por alguns preceitos considerados fundamentais por seus fundadores. Já no discurso de inauguração, o Ministro dos Negócios do Império, Bernarndo Pereira de Vasconcelos, afirma que seria função do novo estabelecimento:

“Manter e unicamente adotar os bons métodos; resistir a inovações que não tenham a sanção do tempo e o abono de felizes resultados; proscrever e fazer abortar tôdas as espertezas de especuladores astutos que ilaqueiam a credulidade dos pais de família com promessas fáceis e rápidos progressos na educação de seus filhos; e repelir as charlatães que aspiram à celebridade, inculcando princípios que a razão desconhece”(HAIDAR, 1972:99).

Para que o estabelecimento atendesse a estas funções (e outras que não foram explicitadas no discurso do Ministro), as elites brasileiras, que eram as mais interessadas na organização do ensino médio, não hesitaram em implementar um modelo educacional e curricular trazido do estrangeiro.

Foi da França que se “transplantou” o ideal de educação, o modelo de organização escolar, a forma, bem como os conteúdos, adotados pelas disciplinas. Se essa afirmativa é verdadeira para o primeiro regulamento, não menos seria para todos os demais que foram estabelecidos ao longo do Império e, em menor grau, nas primeiras décadas do período Republicano de nossa história. Não é a toa que Chizzotti afirma que *“A história das disposições legais que tentaram construir a instrução pública no Brasil, durante o Império, não pode ser entendida sem a leitura paralela da legislação sobre o ensino francês.”*(1975:50).

No modelo curricular francês que havia sido “importado” pelas elites brasileiras, predominavam os estudos literários, mas apesar de não serem a parte mais importante daquele currículo, nele também estavam presentes as ciências físicas e naturais, a história, as línguas modernas e a geografia. O ensino desta última, nas escolas francesas segundo Capel, *“estuvo siempre presente com mayor o menor intensidad, aunque amenazada alguna vez por la fisiografía.”*(1988:113).

A geografia escolar que passou a se ensinada no Brasil, mas não só ela, reproduziu quase que na íntegra o que estava sendo estudado nos liceus franceses. “Transplantaram”, sem expressivas alterações, tanto a forma como o conteúdo que caracterizavam a geografia escolar. Acreditamos, no entanto, que esta alardeada “transplantação”¹deva ser objeto de um estudo mais aprofundado, pois acreditamos que as especificidades sócio-históricas brasileiras exigiram que adaptações ou reelaborações fossem realizadas a partir do modelo importado.

Não só se estudava no Brasil a geografia considerada interessante, pelo governo francês para ser difundida, como também se faziam os estudos em compêndios franceses. Inúmeras gerações de estudantes brasileiros aprenderam geografia exclusivamente pelas

¹Ver por exemplo a Dissertação de Antonio Chizzotti “As Origens da Instrução Pública no Brasil”, defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em 1975.

páginas do “Manuel de Baccalaureat” e do “Atlas Delamanche”, e mesmo quando começaram a surgir os compêndios nacionais, estes tentavam a todo custo se aproximar (isso quando eles próprios não eram meras traduções) o máximo possível das publicações francesas².

Ao longo de todo o período imperial, a situação não foi revertida e a geografia escolar permaneceu sob influência do modelo francês. Só eram sentidas alterações no ensino desta disciplina em nossas escolas após estas terem sido implementadas anteriormente naquele país. Avesa a outras influências que não a francesa, permaneceu, hegemonicamente, nossa geografia escolar “bitolada” ao modelo importado até nas primeiras décadas deste século, como bem podemos comprovar com as palavras de Proença:

“E era natural que assim acontecesse, porque toda a nossa organização escolar, quer no que diz respeito aos programmas, quer aos processos de ensino, nos vinha directa ou indirectamente da França, a terra classica da escolastica e de cuja influencia só muito tarde se livrou. Copiavamos os programmas francezes e aprendiamos a ensinar pelos livros francezes. A historia do nosso ensino de geographia, pelo menos até trinta annos atraz, é bem a mesma historia do ensino de geographia na França, com a differença apenas de que acompanhavamos um pouco retardados pela deficiencia de material didactico.”.(s/d:228).

2- A ORIENTAÇÃO MODERNA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Somente a partir dos anos vinte, deste século, começaríamos a nos livrar do velho modelo de geografia escolar francês, caracterizado pela mera nomenclatura geográfica e pela descrição árida das paisagens. Este modelo assentado numa orientação clássica de geografia escolar já era objeto de questionamentos desde algumas décadas anteriores. O próprio Ruy Barbosa em seus famosos pareceres o criticou profundamente, como bem podemos perceber no trecho abaixo:

“O ensino por nomenclatura domina exclusivamente: salvo algumas observações frias e sem cor acerca do aspecto físico e a indicação dos sistemas de governo, tudo o mais reduz-se à repartição monótona dos cultos e das famílias humanas por entre as diversas nações, cabendo, porém quasi todo o espaço à enumeração das terras e águas. Na geografia geral a grande questão, o empenho quasi absoluto do curso está em gravar na memória os nomes de todos os países, mares, golfos, estreitos, lagos, rios, montes, ilhas, penínsulas, cabos: cerca de mil. Na geografia particular recrudescer a impertinência e a preocupação fixa, invariável, de decorar, e só decorar”. (BARBOSA, 1946: 306).

A década de 20, no entanto, pode ser considerada como um marco de início de profundas transformações na geografia escolar brasileira. Em oposição ao modelo de geografia tradicionalmente ensinado, emerge de forma paradigmática uma nova proposta de ensino para esta disciplina, tornada oficial a partir da reforma implementada por Luiz Alves/Rocha Vaz . Vivíamos naquele momento um período de repensar a educação brasileira marcado pelo otimismo pedagógico e pelo entusiasmos pela educação (NAGLE, 1976). Rapidamente esta onda de questionamentos, acerca da educação, amplia-se e consegue penetrar nas legislações educacionais.

²Exemplo que ilustra esta afirmação é o “Compendio de Geografia” de autoria do Padre Thomas Pompêo de Souza Brazil, cuja segunda edição é datada de 1856.

Para a geografia escolar brasileira o período também adquire uma importância impar. Nele se deram de forma mais acentuada o conflito entre professores de tendência conservadora que defendiam uma concepção tradicional da geografia e de seu ensino (a geografia clássica, ensinada de forma meramente descritiva e mnemônica) e, de outro lado, professores defendendo a renovação do ensino desta disciplina, não só no que diz respeito a metodologia empregada nas salas de aulas, como também no que se refere aos seus conteúdos.

Não obstante, a grande influência ainda exercida na maioria das nossas escolas pela orientação clássica, passamos a ter a presença de uma orientação moderna de geografia escolar que a partir de então seria finalmente oficializada nos currículos escolares brasileiros. Um dos principais responsáveis pela introdução desta nova orientação nas escolas brasileiras foi Delgado de Carvalho, lente de Sociologia e Geografia no Colégio Pedro II.

Contraopondo-se ao que era regra, Delgado de Carvalho propôs um conhecimento mais científico da geografia. Execrou a mera nomenclatura, defendendo um estudo que tivesse como ponto de partida a geografia física elementar. No seu ponto de vista, ninguém poderia de fato desenvolver um estudo sério de geografia, se não tivesse como ponto de partida a fisiografia. Afirmou também que à antropogeografia deveria ser dado maior destaque nas aulas referentes a geografia humana, fato que já começava a ser verificado em países europeus. Delgado propôs também que o meio em que vive o aluno se tornasse, em qualquer tema abordado nas aulas de geografia, assunto principal de estudo. As noções sobre outras regiões deveriam ser somadas como informações à mais, de caráter suplementar e comparativo. Em síntese, podemos afirmar que trouxe ele para nossas salas de aula uma orientação moderna de geografia que era marcadamente influenciada pelo positivismo científico e pelos métodos pedagógicos ativos (influência sobretudo de Pestalozzi).

3-CONCLUSÕES

Dentre outras conclusões que nosso estudo nos permitiu chegar, podemos destacar, primeiramente, o fato da geografia escolar brasileira não ter legitimado no período estudado um único discurso geográfico. A geografia descritiva original foi, sobretudo no campo oficial, ameaçada pela tentativa de veicular o moderno discurso da ciência geográfica (Geografia Moderna). Evidentemente, não ocorreu uma simples substituição de uma orientação clássica por uma orientação moderna de geografia escolar. Em verdade, a oficialização da orientação moderna de geografia escolar provocou intensos embates entre os simpatizantes desta e os que defendiam a tradicional orientação. Podemos afirmar que a principal consequência dessa correlação de forças foi o processo de complementaridade que se instaurou entre estas duas orientações e que resultou no modelo adotado hegemonicamente até as décadas de 70 e 80 passadas.

Nosso estudo também nos permitiu demonstrar que a geografia escolar não é uma mera “vulgarização” do saber erudito produzido pelos departamentos de geografia ou seus congêneres. Ela é dotada de uma dinâmica própria, de uma autonomia caracterizada, sobretudo, pela reelaboração dos conhecimentos científicos e a sua consequente transposição didática. Chamariamos esta geografia praticada nas escolas de “Geografia dos(as) Professores(as)”. Diríamos, pois, que a “geografia dos(as) professores(as)” é um construto social e portanto histórico, que não nasceu nos fins do século XIX, como afirma Yves Lacoste (1988), mas sua existência é contemporânea ao surgimento do

próprio sistema público escolar. Assim sendo, suas origens são anteriores ao surgimento da geografia científica, apesar de posteriormente dela ter sofrido influência.

Uma outra conclusão que nosso estudo alcançou, aponta para o fato dos conteúdos presentes no currículo prescrito e veiculado pela disciplina geografia, ao longo do tempo, terem sido resultantes de uma seleção intencional realizada pelos detentores do poder de Estado. De um universo maior de conhecimentos geográficos disponíveis (como por exemplo o vasto material sobre a geografia brasileira existente desde o período colonial e que ficou quase que totalmente ausente de nossas aulas e compêndios, ou mesmo a discussão sobre o espaço real dos alunos, tão discutido pela geografia escolar alemã), foram selecionados para serem legitimados como “verdadeira geografia” apenas aqueles que contribuísem para a consolidação da visão de mundo das elites dominantes ou que melhor atendessem seus interesses hegemônicos. Evidentemente, existiram processos de resistências que apesar de não terem conseguido se sobrepor ao modelo oficial, conseguiram se fazer presentes nos currículos oculto e real que se materializaram nas práticas efetivadas nas salas de aula.

É interessante também afirmarmos que ao longo da trajetória da “geografia oficial”, inúmeros mecanismos foram utilizados para tentar torná-la “natural”, o principal deles foi sem dúvida nenhuma a instauração de um processo de “tradição seletiva”, um dos motivos que explica a dificuldade de eliminarmos o modelo acima referido de geografia escolar ainda hoje tão presente entre nossos professores.

Outro ponto a ser destacado de nosso estudo é a questão da finalidade que norteou a inserção da geografia escolar no currículo escolar brasileiro. A historiografia existente tem tentado veicular a idéia de que se objetivava com este ato, a veiculação da ideologia do nacionalismo patriótico. Acreditamos ser bastante questionável tal afirmação, sobretudo por termos identificado a “importação” quase que integral da geografia escolar francesa para o Brasil. Nas primeiras décadas da história desta disciplina no Brasil, estudávamos não só a geografia prescrita para a França, como o fazíamos através do vernáculo francês, o que nos parece muito estranho para uma aprendizagem que deveria, segundo afirmam, contribuir, desde sua implementação em nossos currículos, com a construção da pátria brasileira.

Finalmente, e em complementação ao acima mencionado, constatamos uma forte influência do modelo francês de geografia escolar na gênese e mesmo durante boa parte da trajetória da geografia ensinada no Brasil. O modelo francês foi invocado pelas elites/autoridades políticas brasileiras para dar organização a nossa educação escolar como um todo, e ao ensino de geografia em particular.

Apesar do desenvolvimento apresentado pelo ensino de geografia na Alemanha, que ha muito se orientava pelos métodos ativos proposto por Pestalozzi (e que mais tarde, inclusive, seria reconhecido como superior pela própria França), optou-se no Brasil pelo modelo prescrito oficialmente na França.

Os limites impostos pela disponibilidade de tempo e material de pesquisa, inviabilizaram um maior aprofundamento dos estudos acerca desta característica considerada por nós fundamental para a compreensão da história social de nossa disciplina, mas pretendemos transformá-la em objeto de nosso estudo em uma futura pesquisa.

Ao analisar as transformações que historicamente sofreu a geografia escolar brasileira, este estudo espera vir contribuir para a desconstrução da idéia de naturalização que tem envolvido o currículo escolar e o ensino desta disciplina mais particularmente. Acreditamos também que uma das principais relevâncias desta pesquisa é a de com sua

divulgação, poderemos contribuir para reavivar os debates sobre os princípios e objetivos que estiveram presentes na gênese e evolução da nossa disciplina. A partir da compreensão dos mesmos e da identificação da sua influência na geografia ainda hoje ensinada, será possível retomarmos ou iniciarmos novos debates em relação à importância ou não do ensino de geografia nas escolas primárias e secundárias brasileiras, bem como acerca do papel que esta disciplina deva ter numa sociedade e escola em estado de profundas transformações.

BIBLIOGRAFIA

- APPLE, M. **Ideologia e currículo**. São Paulo:Brasiliense, 1982.
- BARBOSA, R. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. In: BRASIL. Ministério da Educação e Saúde, **Obras completas de Rui Barbosa**, Rio de Janeiro, 1946, v.X, tomo II.
- BRAZIL, T.P.S. **Compendio de Geographia**. Fortaleza: Typ. de Paiva e Companhia, 1856.
- CAPEL, H. **Filosofia y ciencia en la geografia contemporánea**. 3ªed. Barcelona:Barcanova, 1988.
- CARVALHO, D. **Methodologia do ensino geographico** (introdução aos estudos de geographia moderna). Petrópolis:Vozes de Petrópolis, 1925.
- CHIZZOTTI, A. **As origens da instrução pública no Brasil**. São Paulo, 1975. (Dissertação de Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- FORQUIN, J. **Escola e cultura** - as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre:Artes Médicas, 1993.
- FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. 6ªed. São Paulo:Moraes, 1986.
- GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis:Vozes, 1986.
- GOMES, C.A. **A educação em perspectiva sociológica**. 3ªed. São Paulo:EPU, 1994.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. 9ªed. Rio de Janeiro:Civilização Brasileira, 1991.
- Haidar, M.L.M. **O ensino secundário no império**. São Paulo:EDUSP-Editora Grijalbo, 1972.
- LACOSTE, Y. **A geografia - isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas:Papirus, 1988.
- NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira república**. São Paulo:EPU-MEC, 1976.
- PEDRA, J.A. Currículo e conhecimento: níveis de seleção de conteúdos. **Em Aberto**, (Brasília), ano 12, nº58, abr/jun, 1993.
- PROENÇA, A.F. **Como se ensina geografia**. São Paulo:Melhoramentos, s/d.
- WILLIAMS, R. **Marxismo e literatura**. Rio de Janeiro:Zahar Editores, 1979.
- ROMANELLI, O.O. **História da educação no Brasil**. 15ªed. Petrópolis:Vozes, 1993.
- SANTOS, L.L.P. História das disciplinas escolares:perspectivas de análise. **Rev. Teoria e Educação** (Porto Alegre), nº2, 1990.