

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS**

**ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES**

**CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

**AS PESQUISAS SOBRE HISTÓRIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR BRASILEIRA**

**ALESSANDRO MENEZES DOS ANJOS**

ORIENTADORA: PROF.ª DRA. BEATRIZ APARECIDA ZANATTA

**GOIÂNIA-GO**

**2020**

**ALESSANDRO MENEZES DOS ANJOS**

**AS PESQUISAS SOBRE HISTÓRIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR BRASILEIRA**

Artigo Científico apresentado à banca examinadora do Curso de Licenciatura em Geografia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades, Curso de Geografia, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Sob a orientação da Prof.ª Dra. Beatriz Aparecida Zanatta.

**GOIÂNIA-GO**

**2020**

**ALESSANDRO MENEZES DOS ANJOS**

**AS PESQUISAS SOBRE HISTÓRIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR BRASILEIRA**

Data da Defesa: \_\_\_\_\_\_\_\_de\_\_\_\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_

Orientador (a): Prof.ª Dra. Beatriz Aparecida Zanatta Nota

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_

Examinador Convidado: Prof. Me. Roberto Malheiros Nota

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_ Examinador Convidado: Prof.ª Dra. Nicali Bleyer Nota

**Dedicatória**

Dedico este trabalho à Deus, que foi base para o meu ingresso e minha saída da universidade.

Ao colegiado de Geografia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, por todo o acolhimento e conhecimento transmitido.

À minha família, aos meus amigos e à todos que contribuíram nessa trajetória.

**AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Deus e ao universo, por poder viver tamanha felicidade com a conclusão desse curso.

Gratidão à Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), local onde compartilhei os melhores momentos de minha vida.

Gratidão eterna ao colegiado de Geografia, em especial à professora Oyana Rodrigues por nunca ter duvidado do meu potencial, por toda a preocupação dentro e fora da universidade. Muito obrigado por cada conversa, por sempre ter visto no indiarense aqui, reflexo de um futuro bom geógrafo.

Gratidão à todos os meus professores, em especial ao Roberto Malheiros por ter me dado a oportunidade de participar de seu Projeto de Iniciação Científica, passo importante na minha trajetória acadêmica.

À professora Nicali Bleyer e Ângela Dantas, por nunca medirem esforços para ajudar os graduandos.

Meu muito obrigado à minha orientadora Beatriz Aparecida Zanatta, por toda a paciência e conhecimento transmitido.

À Vitória Menezes, por todo o apoio emocional, por ser meu orgulho em todos os aspectos e a futura melhor Química Industrial de Goiás. Meu muito obrigado por sempre me confortar e abrir meus olhos para enxergar a força que existia dentro de mim.

Meu muito obrigado à minha grande amiga Cinthia Silva, por toda a ajuda e parceria forte nessa graduação. À Marilene Mota, pela parceria acadêmica e nos bares da vida.

Gratidão eterna à todas as pessoas que tiveram uma contribuição diretamente ou indiretamente nesse processo, lembro de cada mão estendida à mim no decorrer dessa árdua luta.

**AS PESQUISAS SOBRE HISTÓRIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR BRASILEIRA**

**Alessandro Menezes dos ANJOS[[1]](#footnote-1)**

**Resumo**

O texto apresenta resultados de um estudo exploratório cujo o objetivo foi identificar as características da produção científica sobre a história do ensino de geografia no Brasil, a partir da análise dos artigos realiza­da entre os anos 2000 a 2020 na base de dados do Google Acadêmico. Os resul­tados demonstraram a existência de 23 artigos e predomínio aportes teórico-metodológicos produzidos pelos autores do campo temático denominado de história das disciplinas escolares como Godson e Chervel, autores que investigam a história da geografia escolar brasileira, como Rocha e Albuquerque e autores que discutem a história da geografia e a epistemologia da geografia, dentre os quais destacam-se Moraes, Santos e Moreira. Revelam também uma lacuna na produção no que se refere a história da metodologia de ensino Geografia.

**Palavras-chave:** Geografia. Geografia Escolar. Ensino de Geografia. Trajetória Histórica da Geografia Escolar brasileira.

**ABSTRACT**

The text presents the results of an exploratory study whose objective was to identify the characteristics of scientific production on the history of teaching geography in Brazil, based on the analysis of articles carried out between the years 2000 to 2020 in the Google Scholar database . The results demonstrated the existence of 23 articles and a predominance of theoretical and methodological contributions produced by the authors of the thematic field called the history of school subjects such as Godson and Chervel, authors who investigate the history of Brazilian school geography, such as Rocha and Albuquerque and authors who they discuss the history of geography and the epistemology of geography, among which Moraes, Santos and Moreira stand out. They also reveal a gap in production regarding the history of geography teaching methodology.

**Keywords:** Geography. School Geography. Geography teaching. Historical Trajectory of Brazilian School Geography.

**Introdução:**

Este artigo apresenta os resultados de um levantamento bibliográfico que teve por objetivo resgatar a história da Geografia escolar brasileira, buscando compreender a sua configuração em diferentes momentos e contextos. Análise no qual foi feita a partir da análise de artigos publicados no período de 2000 a 2020. O interesse pelo estudo dessa temática está ligado às indagações que surgiram no decorrer de minha trajetória acadêmica, dentre as quais uma que sempre chamou a atenção diz respeito ao entendimento de que um bom professor de geografia é aquele que domina conhecimentos específicos de Geografia, ou seja, as teorias, os conceitos e métodos referentes a problemática de seu objeto de investigação historicamente construído.

Divergindo desta posição compartilho o entendimento de que a Geografia escolar corresponde ao conjunto de saberes dess0a ciência convertidos em conteúdos escolares a tidos como necessários à formação dos alunos cuja organização curricular oficial vincula-se ao processo político, econômico, social e ideológico vigente em determinado contexto histórico.

Como um componente curricular que há bastante tempo integra as disciplinas do Ensino Básico, a disciplina Geografia tem sua construção social já datada desde o século XIX diante da necessidade de forjar ideologicamente e territorialmente a unificação da Alemanha. Da mesma forma, assim como nos demais países Europeus, a construção de uma “unidade nacional” brasileira também se utilizou da Geografia enquanto ferramenta metodológica para tal propósito, uma vez que o país havia recém declarado a sua independência (1822) e era necessário constituir um projeto único de nação no Império.

Daí a importância de conhecer a história desta disciplina tendo em vista aprofundar os conhecimentos acerca das finalidades da Geografia escolar e melhor contribuir para formação de um cidadão consciente de seu papel na sociedade atual. Conhecimento que em muito pode contribuir para superar as visões que permanecem ancoradas em concepções fragmentadas e até tendenciosas na qual a Geografia esteve submetida até meados do século XX. Acrescenta-se à isso o fato de que a quantidade de pesquisas científicas que poderiam ajudar a elucidar tais questionamentos permanecer ainda como nos estudos acadêmicos sobre a história da disciplina de Geografia, comprometendo, por conseguinte, a compreensão dos professores acerca da finalidade desta disciplina escolar em fornecer aos estudantes os instrumentos necessários para a compreensão e interpretação do espaço geográfico.

Nesse sentido, a revisão de literatura busca esclarecer as seguintes questões: Como se caracteriza a produção acadêmica sobre trajetória histórica do ensino da Geografia Brasileira? O que tem sido discutido a esse respeito? Que bases teórico-conceituais da geografia e da educação as pesquisas revelam como predominantes nesta trajetória. Em que suporte teórico do campo da Educação estão ancoradas as pesquisas sobre a trajetória da geografia escolar.

Os objetivos específicos foram: identificar e analisar a produção acadêmica sobre a trajetória histórica da geografia escolar brasileira; b) identificar as bases teórico conceituais da geografia e da educação apontadas nos estudos sobre a trajetória da geografia escolar brasileira.

O artigo foi organizado em duas partes. A primeira apresenta considerações acerca da importância dos estudos de revisão de literatura. A segunda, traz os resultados da revisão.

1. A relevância de estudos revisão literatura e a metodologia de análise

A revisão de literatura é uma parte indispensável quando o assunto é produção acadêmica. Ela se caracteriza como uma parte vital de um processo de pesquisa. Ela é importante para definir o tema da pesquisa e obter uma ideia precisa sobre o processo histórico e a contemporaneidade sobre a temática a ser discutida, suas lacunas e contribuições para o desenvolvimento do conhecimento.

De acordo com Cardoso (2010, p. 7) “cada investigador analisa minuciosamente os trabalhos dos investigadores que o precederam e, só então, compreendido o testemunho que lhe foi confiado, parte equipado para a sua própria aventura”.

A revisão de literatura se caracteriza como passo inicial para uma produção acadêmica, se caracterizando como um profundo estudo relacionado com as publicações realizadas sobre o tema em questão.

“(...) É, material dos mais úteis e mais amplamente utilizados, desempenhando um papel importante na transferência da informação entre cientistas e os seus pares, bem como facilitando a transferência da informação para os não especialistas.” (FIGUEIREDO, 1990. Pág. 131)

Por se tratar de um estudo inicial, o levantamento bibliográfico foi realizado na base de dados do Google Acadêmico que fornece artigos, teses, dissertações, resumos, livros acerca das temáticas dos diversos campos dos conhecimentos reunidos em um só site. A pesquisa foi realizada a partir do levantamento por assunto dos artigos sobre a temática em estudo publicados nos últimos vinte anos. Esta opção se justifica pelo fato da pesquisa de bibliografia por ASSUNTO ser mais ampla, o que contribui para identificar o que está sendo produzido sobre o tema de interesse. Acrescenta-se à isso o fato de constituir a primeira etapa de elaboração de monografias, dissertações, etc.

Para a busca e identificação dos artigos foram utilizadas as seguintes palavras chaves: História do ensino de geografia no Brasil; História da disciplina geografia no Brasil; Trajetória do Ensino da Geografia Escolar Brasileira. Foram encontrados 23 artigos em relação à temática a ser discutida. As palavras-chave com maior ocorrência foram, em ordem decrescente: História do ensino de geografia no Brasil (15) História da disciplina geografia no Brasil (06) e Trajetória do Ensino da Geografia Escolar Brasileira (02).

Visando o refinamento da seleção dos artigos realizada através das palavras-chave, assim como manter o direcionamento ao objeto e o foco nas questões problematizadas foram aplicados os seguintes critérios: Artigo disponível integralmente no Google acadêmico; Artigos publicados nos últimos 20 anos; Artigos publicados em revistas de Geografia e Educação; Artigos que apresentam resumo; Artigos que tem como foco a trajetória histórica da geografia escolar brasileira.

Com a utilização dos descritores e a aplicação dos critérios, foram selecionados 23 artigos no período de 2000 a 2020. Os dados indicam que início para o final do período analisado verifica-se a concentração da quantidade de trabalhos nos anos de 2011 (4 artigos), 2014 (6 artigos) O que corrobora a carência de estudos relacionados a história da geografia escolar brasileira.

A catalogação dos artigos selecionados contemplou os seguintes aspectos: título, autor, ano, revista (APÊNDICE I)

Após a seleção dos trabalhos, visando manter o direcionamento ao objetivo e o foco nas questões problematizadas, foram identificados, por meio da leitura dos textos, os autores mais citados nas referências dos 23 artigos selecionados. Do total de 457 referências os 13 autores mais citados nos campos da Geografia, Geografia Escolar, Educação e História da educação, ordenados de forma decrescente, estão destacados no apêndice II.

Chama a atenção o fato de que, entre os autores mais citados, ROCHA, ALBUQUERQUE, GOODSON, MORAES, SANTOS, CHERVEL, ocupam, respectivamente, as primeiras posições. No campo da Geografia, Rocha e Albuquerque se dedicam à projetos específicos que investigam a história da geografia escolar. Por sua vez, Moraes destaca-se pela discussão sobre a história da Geografia e Santos à discussão teórica epistemologia que permite desvendar os caminhos trilhados pela Geografia e pela Geografia escolar ao longo do tempo.

É muito pequena a referência à autores do campo da educação. A referência à Jorge Nagle relaciona-se a sua contribuição para análise do contexto histórico brasileiro, fundamental para o que se pretende na pesquisa. Mas, a referência a Lucíola Santos pode ser interpretada como um indicativo do vínculo as vertentes teóricas cujo interesse histórico sobre os currículos e as disciplinas escolares articula-se às indagações sobre as redefinições de políticas educacionais e problemáticas epistemológicas oriundas da denominada “crise paradigmática” dos anos 1970. Embora sem muitos contatos iniciais, os representantes destas vertentes seguiram caminhos diferentes. Os educadores anglo-saxões, iniciavam seus estudos pela história dos currículos e, a partir deles chegava-se às vezes às disciplinas escolares. Por sua vez, os educadores franceses iniciavam seus estudos abordando questões epistemológicas, buscando a gênese e dos diferentes momentos históricos em que se constituem os saberes escolares, para então inserir estas problemáticas na constituição dos currículos escolares. O que permitem compreender a significativa referência a Godson e Chervel, isto é, a renomados autores do campo temático denominado de história das disciplinas escolares.

Após a seleção dos trabalhos por meio dos critérios estabelecidos para a busca e do enfoque eleito na pesquisa, e a leitura e análise do conteúdo dos artigos foi possível chegar a três agrupamentos tomando por base a periodização proposta por Rocha (1996) sobre a trajetória da Geografia Escolar brasileira: a) Geografia Clássica, b) Geografia Moderna, c) a partir da década de 1980.

**2 Geografia Clássica: de 1837 a 1920**

Situam-se nesse período os estudos que, de acordo com a periodização proposta por Rocha (1996), discutem a constituição do saber geográfico escolar dos primórdios da educação jesuítica à introdução das ideias de uma Geografia cientifica, ou seja, do Período Colonial as primeiras décadas do século XX. Corresponde, portanto, ao período denominado como “pré-história da Geografia no Brasil”, isto é, ao período em que os conhecimentos geográficos ensinados nos estabelecimentos educacionais existentes no pais não estavam organizados a ponto de constituírem uma disciplina escolar específica.

Como explica Rocha (2000), neste período, em que os jesuítas foram os responsáveis pela educação formal ministrada no país, os conhecimentos geográficos eram secundarizados nos currículos e a aprendizagem desses conhecimentos se dava concomitante a aprendizagem da leitura dos autores clássicos. Nesta prática, denominada pelos professores jesuítas de erudito[[2]](#footnote-2), nas aulas de gramática, para melhor compreensão dos autores e obras analisadas, os professores lançavam mão de conhecimentos geográficos como a descrição das particularidades de determinado território e do povo que nele habitava.

Com relação aos professores que ensinavam nas escolas jesuítas, Rocha (2000) explica que eram provenientes dos cursos de filosofia, cujo currículo filosófico contemplava no segundo ano a disciplina Cosmologia fundamentada na concepção de “geografia matemática” isto é uma geografia bem ao estilo do modelo de Estrabão, ou seja, a de tradição histórico-descritiva. Assim, ao realizar os ensinamentos sobre a Terra, os professores “[...] deveriam fazê-lo em conexão com os conhecimentos da astronomia, cosmografia, da cartografia, bem como da geometria.” (ROCHA 2000, p.130). Esse quadro somente se altera, segundo Rocha (2000) a partir de 1837 quando a disciplina Geografia foi incluída no currículo do Colégio Imperial Pedro II. Ele escreve:

Com a criação do Imperial Colégio de Pedro II, localizado na antiga Corte, a disciplina Geografia passa a ter um novo status no currículo escolar. Influenciado pelo modelo curricular francês, no novo estabelecimento de ensino 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. ( ROCHA, 2000, p.131)

Ribeiro (2011) também registra que foi no Imperial Colégio Pedro II, por meio do Decreto de 2 de dezembro de 1837 que a Geografia surge como disciplina autônoma no currículo escolar brasileiro. Conforme o autor desde sua fundação esta instituição do ensino secundário recebeu o “status” de escola-padrão que seria alvo da atenção especial do poder central.

Foi da França, conforme destacam Ribeiro (2011) e Rocha, (2014), que se “transplantou” para o colégio Pedro II o modelo de organização escolar, bem como os conteúdos e a forma de ensiná-los. Esclarecendo Rocha (2014, p. 16) declara que no primeiro regulamento fixado para Colégio Pedro II, datado de 1938, foi introduzido,

[...] a exemplo dos colégios franceses, os estudos simultâneos e seriados, em substituição a mera reunião de aulas régias em um só prédio. No curso regular com duração de seis e oito anos, seriam ensinadas as línguas latina, grega, francesa e inglesa, a gramática nacional e a retórica, a geografia, a história, as ciências naturais, as matemáticas, a música vocal e o desenho.

Acrescentando Ribeiro (2011, p.824) enfatiza que atenção especial merecem,

[...] os compêndios de Geografia utilizados nas escolas brasileiras ao longo do século XIX. Eles eram importados da França. Assim, seguidas gerações de estudantes foram ensinadas por meio do “Manuel de Baccalaureat” e do “Atlas Delamanche”, mais do que isso quando se iniciou a produção de compêndios nacionais era perceptível a tentativa de aproximar-se o máximo possível das obras de referência francesas

Corroborando esse entendimento, Ribeiro (2011), sublinha as seguintes palavras do professor Proença citadas por Rocha (1996): “Copiávamos os programmas francezes e aprendíamos a ensinar pelos livros francezes. A história do nosso ensino de geographia [...] é bem a mesma história do ensino da geographia na França, com a differença apenas de que acompanhávamos um pouco retardados pela deficiência de material didactico (Ribeiro 2011, apud Rocha p. 824)

A respeito da tradição metodológica adotada pelos professores de Geografia do Colégio Pedro II Rocha (2014, p.17) afirma:

Preconizava-se que se deveria começar os estudos a partir do mais distante até atingir o mais próximo (geralmente os conteúdos programáticos desta disciplina, organizados de forma enciclopédica, iam desde a descrição da esfera celeste, passando em seguida pela descrição das características naturais e humanas dos diferentes continentes, para somente no fim alcançar a descrição do Brasil) e não raramente, por conta do volume de informações a serem transmitidas nas poucas horas semanais destinadas a esta disciplina, os programas não conseguiam ser cumpridos integralmente.

O que evidencia, segundo Rocha (2017), que a tradução do modelo curricular francês para o ensino de geografia no Brasil não tenha tido “[...] outra finalidade que não fosse a de fornecer informações genéricas, verdadeiramente enciclopédicas, de um mundo em franco processo expansionista imperialista europeu a ser explorado.”

Por sua vez, Albuquerque (2014), divergindo do entendimento dos autores que consideram a fundação do Colégio Pedro II como marco da origem da Geografia escolar brasileira, argumenta de que é preciso destacar o papel das províncias neste processo, contar essa história a partir de outros lugares e não somente pensá-la a partir do centro, ou seja, do Município da Corte, como era conhecida a cidade do Rio de Janeiro, no Império. Em suas palavras:

Não podemos marcar a história da Geografia escolar somente por aquilo que foi estabelecido como uma “escola modelo”, com um currículo organizado em disciplinas das humanidades, com sequência de séries ou anos, com adoção de livros didáticos e atlas geográficos. Pois outra(s) geografia(s) escolare(s) já haviam sido trabalhadas, inclusive a partir da relação professor aluno. Ou será que iremos definir como escola somente o modelo que hoje entendemos como tal, ou seja, uma instituição organizada a partir das características supracitadas? Isto seria mesmo anacronismo, pois a escola, ao longo de sua história se configurou de diferentes maneiras. (ALBUQUERQUE, 2014.)

Por essa via, Albuquerque (2014), coloca em questão a fundação do Colégio Pedro II como marco da institucionalização da Geografia escolar brasileira, ancorada no argumento de que as instituições privadas criadas especialmente para oferecer cursos preparatórios, também podem ser consideradas escolas, afirma: “A Geografia foi efetivamente uma cadeira isolada criada na cidade da Paraíba, no ano de 1831”, conforme se pode comprovar por meio do Decreto de 7 de Junho de 1831, “portanto cinco anos antes da criação do Colégio Pedro II.”

À vista disso Rocha (2014), declara que mesmo que o ensino da geografia escolar no Brasil não tenha “no Colégio Pedro II o seu berço”, foi nesta instituição através dos professores, regulamentos e livros didáticos “que ocorreu a sua institucionalização e consolidação enquanto componente curricular obrigatório no Brasil”.

Com relação ao quadro docente que atuou no Colégio Pedro II desde sua fundação, Silva (2017) assevera que esses ilustres professores, com formação realizada no exterior e mais tarde no Brasil, faziam parte da elite intelectual do império, eram reconhecidos pelo “notório saber” e possuíam formação e atuação diversa. A respeito da trajetória desses professores, a autora destaca a importância de sua produção didática para elucidar importantes informações sobre a situação escolar, a formação docente, o ensino de geografia e o livro didático como veículo de valores ideológicos e/ou culturais. Nesse sentido, a autora esclarece que muitos professores foram autores de livros didáticos de Geografia que referenciavam o projeto educacional do Estado Nação brasileiro. Dentre os autores que atuaram como professores do colégio Pedro II durante o período que se estende do início da primeira república ao fim do estado novo (1889-1945) a autora menciona: Escragnolle Doria, Carlos Miguel Delgado de Carvalho, Fernando Raja Gabaglia, João Capistrano Raja Gabaglia, Joaquim Manuel de Macedo, João Capistrano de Abreu, Everardo Backheuser, Augusto dos Anjos, M. Said Ali, Joaquim Maria de Lacerda. A autora conclui enfatizando a importância de conhecer “quem foram os professores de a Geografia, e como estes atuaram, auxiliou na compreensão de como ocorreu a constituição de seu *corpus* de análise.”

Albuquerque (2011), também busca compreender o percurso histórico dessa disciplina mediante análise da relação entre a escola e a academia, relação que, segundo a autora, se configura por trocas, e não se restringe a determinações da segunda à primeira, mas numa dinâmica de mão dupla. Com esse entendimento ao discutir sobre “Livros didáticos, conteúdo e práticas escolares da Geografia clássica” confirma que no primeiro currículo estabelecido para as escolas no Brasil, a *Ratio Studiorum*, a Geografia não compunha as disciplinas elencadas. Segundo a autora, com a reforma pombalina de 1759,

[...] as transformações na educação brasileira ocorreram de forma muito lenta, sendo mesmo vista como fracassada pelo próprio diretor-geral de estudos do Reino e Ultramar (SAVIANI, 2008), de modo que não podemos falar efetivamente de uma Geografia escolar produzida nesse período no Brasil. E, mesmo posteriormente, os poucos livros destinados às escolas que aqui chegavam eram edições portuguesas ou traduções das edições francesas e alemãs, essas últimas destinadas às escolas de Portugal (ALBUQUERQUE, 2010), que em geral eram utilizadas especificamente pelos professores, de modo que poucos livros chegavam a serem lidos efetivamente pelos alunos.

A autora sublinha que, no início do século XIX, os livros didáticos em circulação eram, em sua maioria, publicações estrangeiras que foram traduzidas para as escolas portuguesas e adaptadas às escolas do Brasil. Os conteúdos abordados centravam-se na nomenclatura referente aos países e cidades daquele continente. Foi a partir das décadas de 1870 e 1880, em um contexto de efervescência do debate nacionalista, que se intensificaram as críticas às traduções de livros didáticos e desencadeou o processo de elaboração e publicação de livros nacionais.

Assim, em função dos interesses da elite brasileira, a ampliação do número de escolas primárias, a oficialização da disciplina Geografia pelo colégio Pedro II e a introdução dos conteúdos de Geografia Brasil pressionaram as editoras estrangeiras obrigando a reelaborarem os materiais que comercializavam. Consequentemente, a partir de 1870, predominaram nos livros didáticos um maior número de temas dedicados ao Brasil, fossem eles destinados ao ensino primário ou secundário. Conforme Albuquerque (2011, p.33):

Gravuras, desenhos, esquemas representativos da natureza, da esfera terrestre, da rosa dos ventos e de equipamentos, mapas etc. passam a rechear os materiais didáticos destinados ao ensino de Geografia no início do século XX. Mesmo os livros destinados ao ensino primário, que costumavam ter poucas páginas e quase nenhuma iconografia, trazem agora pelo menos um mapa de cada província brasileira. No livro *Geographia Primaria*, de Dr. Carlos Novaes (1905), são apresentadas gravuras em preto e branco muito bem elaboradas para auxiliar na definição da nomenclatura apresentada. As imagens passam a ser um recurso didático auxiliar ao método mnemônico. Todos os continentes e países estudados são então representados em mapas.

Na análise desta produção Albuquerque (2011, p. 34) chama a atenção para o fato dos manuais de geografia, produzidos em meados do século XIX, serem publicados com o [...] objetivos de estudar especificamente uma província, o que aponta para o predomínio de temas regionais/locais nos livros didáticos. A autora também destaca que a despeito de todo o conservadorismo vigente na seleção e abordagem dos conteúdos nos livros didáticos de Geografia no século XIX, “[...] intelectuais ligados aos ideais nacionalistas, [...] como José Veríssimo em seu livro *A educação Nacional* (1985), publicado pela primeira vez em 1890, faziam críticas sistemáticas a esse modelo predominante. ” (ALBUQUERQUE, 2011, p.35). Veríssimo não era uma voz solitária na sua crítica. Rui Barbosa também apontou essas mesmas questões e trazia propostas de ensino para a disciplina escolar Geografia, assim como as críticas e proposituras feitas por Manuel Said Ali em sua obra *Compêndio de Geografia Elementar* de 1905.

Essas críticas foram debatidas e resultaram em propostas que apresentavam inovações curriculares. Contudo, a abordagem clássica dos conteúdos escolares permaneceu aportada em de livros didáticos ancorados em um enfoque conservador.

Foi neste contexto que surgiram, a partir das últimas décadas do século XIX, expressivas manifestações dos intelectuais e políticos progressista brasileiros contra o formalismo e o verbalismo do ensino em geral e a favor de uma educação pública popular. Como escreve Zanatta (2005, p.175) na visão desses intelectuais,

[...] a educação da elite já não bastava. O acesso do povo à escola tornava-se imprescindível, à medida que o mundo do trabalho começava a se diversificar e a exigir alguns pré-requisitos como a leitura, a escrita, o conhecimento da aritmética, mesmo para o exercício das atividades mais simples na fábrica ou na prestação de serviços.

Essa realidade tornou-se mais explícita com a divulgação dos pareceres legislativos sobre a reforma educacional decretada por Leôncio de Carvalho, elaborados por Ruy Barbosa (1849-1923), em 1882. Neste período Ruy Barbosa era Deputado pela Bahia na Assembleia Geral do Império Brasileiro e exercia a função de relator da Comissão de Instrução da Câmara. No exercício dessa atividade seus pareceres e discursos, a respeito da problemática da educação brasileira, criticam os vícios antigos do sistema educativo e evidenciam a sua preocupação em reverter o “quadro triste e sombrio do ensino” no Brasil. Com essa preocupação,

[...] inspirou-se não somente nas idéias, mas nas próprias realizações européias em matéria de educação. Seu projeto de reforma educacional traduzia a influência dos fundamentos científicos e psicológicos de uma didática mais adequada a um ensino objetivo, eficiente e criador, baseado na realidade e na natureza viva do aluno.

Esse posicionamento coloca-o não apenas como herdeiro da tradição dos grandes didatas europeus do porte Pestalozzi, mas como precursor do método intuitivo, de caráter objetivo e ativo que tem como núcleo orientador a “Lição de coisas”, refinado pelo cientificismo positivista que dá forma ao método de investigação baseado na experiência, na observação e na experimentação. (ZANATTA, 2005). Para Ruy Barbosa, esse método deveria conduzir ensino de todas as matérias e não se destacar isoladamente no currículo. A respeito desse método, Zanatta (2005, p. 176), transcreve a seguinte afirmação de Rui Barbosa citada por Lourenço Filho: “(...). É pela intuição real, não por descrições verbais que o ensino deve começar.

Zanatta (2005, apud Lourenço Filho, p. 176), assim caracteriza a prática do ensino intuitivo proposto por Ruy Barbosa:

Educar a vista, o ouvido, o olfato; habituar os sentidos a se exercerem naturalmente sem esforço e com eficácia; ensiná-los a apreenderem os fenômenos que se passam ao redor de nós, a fixarem na mente a imagem exata das coisas, a noção precisa dos fatos, eis a primeira missão da escola, e, entretanto, a mais completamente desprezada na economia dos processos rudimentares que vigoram em nosso país. (...) a verdade, porém, é que adormecidas essas disposições naturais pelo desuso, em que nos cria uma educação insensata, assistimos cegos e surdos a uma infinidade de fatos, e deixamos passar desapercebidas um número inumerável de coisas, que constituiriam por si sós o fundamento de toda nossa instrução durante a existência inteira.

Em síntese, pode-se inferir do que foi exposto que no período colonial o ensino de geografia manteve-se praticamente inalterado. Praticou-se uma geografia descritiva, mnemônica, enciclopédica, ou seja, uma geografia pautada no conhecimento empírico, cujo caráter classificador, catalisador assegura uma orientação da pessoa no sistema de conhecimento já acumulados sobre as particularidades e traços externos dos objetos e fenômenos isolados da natureza e da sociedade.

No período final do Império brasileiro, embora tenha sido malsucedida a tentativa de Ruy Barbosa de implementar um novo ensino de geografia, esta disciplina manteve-se com as mesmas características que foram objeto das críticas presentes em seus pareceres. No entanto, de acordo com a historiografia existente, a hegemonia da velha geografia escolar iniciara seu ocaso, a partir a partir das primeiras décadas do século XX com críticas deferidas por Delgado de Carvalho fundamentadas nos pressupostos da geografia moderna

**3 Geografia Moderna: de 1920 a 1970**

De acordo com Rocha (1996, 2000, 2009), este período tem como marco a introdução da Geografia moderna, trazida para a escola brasileira por Carlos Miguel Delgado de Carvalho[[3]](#footnote-3), autor de propostas inovadoras para as práticas escolares. Outros autores e/ou professores também assumiram tal posição quando da elaboração de currículos, da formação de professores, da elaboração de propostas de práticas metodológicas ou de livros didáticos, entre eles destacaram-se Raja Gabaglia, Honório Silvestre e Everardo Backheuser (VLACH, 2004 apud ROCHA, 2000). Além da vinculação de Delgado de Carvalho à Geografia cientifica é importante destacar sua participação em movimentos pela melhoria do nosso sistema educacional, sendo um dos signatários do Manifesto dos Pioneiro da Educação Nova.

Ao colocar em prática os ideais desse movimento de renovação pedagógica Delgado de Carvalho o vinculou, conforme esclarecem Soares et al., citados por Mello, Pereira e Pezzato (2018, p.22), ao debate a respeito do ensino de Geografia.

Como autor de livros didáticos e metodológicos, [Delgado de Carvalho] assumiu a defesa de um padrão de produção intelectual preocupado com o desenvolvimento das ciências autônomas e do estímulo à construção de pensamento original, através da pesquisa e leitura de textos, em detrimento da excessiva memorização. [...]. Valorizava-se a “educação pela experiência”, concepção formulada por John Dewey (SOARES et al., 2017, apud MELLO, PEREIRA, PEZZATO, 2018, p. 22).

Por essa via Delgado de Carvalho buscou se desvencilhar da Geografia mnemônica e inventariante e propor uma Geografia em que os fenômenos no espaço pudessem ser compreendidos pelos alunos. Uma Geografia cujo ponto de partida “[...] fosse a superação da ausência de relação entre educação formal e vida prática dos alunos. Para ele, era importante que os estudos geográficos fossem objetivos, relacionados às vivências cotidianas e que partissem sempre do meio em que se vive, isto é, do particular para o geral” (MELLO, PEREIRA, PEZZATO, 2018, p. 22).

Assim, considerando a Geografia Escolar um importante recurso para construção de nossa nacionalidade, desde que tivesse seus programas transformados Delgado de Carvalho apresentou uma nova proposta que foi oficializada a partir da reforma implementada, em 1925, por João Luiz Alves (Lei Rocha Vaz), que segundo Rocha (2009, p. 87) “[...] representou para a geografia escolar brasileira o triunfo, pelo menos no campo oficial, da vertente de professores empenhada em renovar o ensino desta disciplina.” Tratava-se de um tempo de profunda reflexão sobre a educação nacional, animado pelo otimismo e entusiasmo pedagógico que se caracterizava pela a orientação da Geografia moderna vinculada aos preceitos contidos nos “métodos modernos de ensino” - da chamada Pedagogia científica - que influenciaram a elaboração dos currículos escolares no Brasil e a materialização de uma produção científica nacional divulgando o novo modo de se pensar o ensino de Geografia. Para tanto, os manuais de ensino tiveram papel importante à época como veículo de divulgação de uma “nova” forma de se pensar o ensino, mais eficaz e eficiente porque científica. (ROCHA,2009; RIBEIRO 2011),

Como escreve Albuquerque (2001, p.23) nesse período encontramos grande diversidade de livros, compêndios e manuais escolares publicados no Brasil.

Entre essas publicações se encontram tanto propostas de práticas didático-pedagógicas conservadoras, respaldadas pelas práticas mnemônicas e apoiadas nas proposições dos Institutos Históricos e Geográficos, como os livros em formato de catecismos, quanto outras, muito inovadoras para a época. Além disso, com a criação dos cursos superiores de História e Geografia, na década de 1930, os autores passaram a manter uma relação estreita com os debates que ocorreriam na academia, assim como também alguns deles passaram a influenciar diretamente a elaboração de currículos e a trabalhar com a formação de professores, o que definia um novo olhar sobre o ensino de Geografia, mesmo que isto não tivesse grande difusão pelo país como um todo, circunscrevendo-se a algumas áreas que tinham passado por reformas educacionais mais significativas nos estados onde estas haviam experiências pautadas nas proposições metodológicas implementadas pela escola nova.

Neste sentido, atenção especial merece o manual *Methodologia* *do ensino geographico:* introducção aos estudos de Geographia moderna, escrito por Delgado de Carvalho e publicado no ano de 1925, que se tornou um clássico e alcançou *status* de modelo oficial adotado no sistema educacional brasileiro. Carvalho pretendia romper com a orientação metodológica antiquada e obsoleta da então “Geografia clássica” (que remete à tradição corográfica de síntese de Kant, Humboldt e Ritter), e propor uma forma de ensinar adequada aos preceitos da época, em que a recém-implantada república reclamava uma identidade para seu povo.

Segundo Rocha (1996), do ponto de vista de Delgado de Carvalho, [...] 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.” Chamou também atenção para o fato de ser o método comparativo uma das principais características da geografia moderna. Ferraz (1995), citado por Rocha (2000, p. 6) em seu estudo sobre a obra de Delgado de Carvalho, melhor nos explica o método apontado por este autor como fundamental para uma efetiva aprendizagem da geografia em bases modernas:

Este método consistia em descrever a realidade estudada de forma objetiva, empiricamente comprovada, racionalmente exata, de maneira a inviabilizar dúvidas e contradições. Para tal, a indução, análise e síntese eram elementos cruciais, pois, ao se estudar a realidade como um todo, dividir-se-ia este todo em partes, descrevendo suas características principais após criteriosa observação, estabelecer-se-iam as relações que cada parte tinha com a outra e, somar-se-iam estas várias partes para se ter a noção do todo sistematizado. Eis, em rápidas palavras, o método científico, de fundamentação positivista-funcionalista, que os geógrafos brasileiros identificavam como o único capaz de resolver os problemas da ciência e da sociedade brasileira (FERRAZ1995, apud ROCHA, 2000, p. 6).

Com este entendimento, ao diferenciar a geografia tradicional da moderna, Delgado afirmou ser aquela a que estuda “o universo e seus habitantes”, enquanto que esta era o estudo do “universo em relação aos seus habitantes”. Concepções diferentes em função, sobretudo, do método sobre a qual a segunda se assentava.

Todavia, sua maior contribuição ao ensino de Geografia foi insistir para o meio em que vive o aluno se tornasse o principal assunto de estudo em qualquer tema abordado nas aulas de geografia. Desta forma, as noções sobre outras regiões deveriam servir como informações suplementares ou como referências de caráter comparativo com o local de moradia dos alunos. Propôs, também que a geografia pátria deveria ser a base e o ponto de partida dos estudos referentes à fisiografia e da geologia do globo terrestre. Assim como que os professores não se alongassem nas explanações sobre os assuntos que não tivessem aplicações ao Brasil. Em livro publicado em 1943, Delgado de Carvalho escreveu na introdução:

[...] mais do que em qualquer parte do programa, será na Geografia Regional do Brasil, que o mestre encontrará as situações mais sugestivas para a imaginação dos jovens e mais empolgantes para o seu coração. É um grande serviço de patriotismo e de fé que o Brasil espera dos seus professores de Geografia: é tão belo e tão nobre o que Êle espera de nós! (CARVALHO, 1943, apud RIBEIRO, p. 827)

Em pese a contribuição de Delgado de Carvalho para a institucionalização da Geografia escolar brasileira, Albuquerque (2011) afirma que influência de autores do Colégio Pedro II, “[...]como Delgado de Carvalho [..] nas províncias nordestinas, se constituiu de maneira pontual e pouco sistematizada, mesmo depois da consolidação de propostas nacionais para a educação após a criação do Ministério da Educação e Cultura em 1930. Nesse sentido, a autora, propõe que não se pode analisar a educação das províncias sob a perspectiva de reprodução hierárquica daquilo que vinha da capital do país, pois as províncias também desenvolveram aspectos autônomos e próprios no âmbito do desenvolvimento da Geografia escolar.

No entanto, as diferentes posições sobre a histórica do desenvolvimento da Geografia escolar brasileira parecem compartilhar o entendimento de que segundo Rocha (2009, p.78), diferentemente da maioria das disciplinas escolares, cuja inserção no currículo escolar se deu após a institucionalização, “[...] a geografia escolar foi responsável, em grande parte, não só pela legitimação da nova ciência, como também pela sua institucionalização. Nas universidades brasileiras, a institucionalização da “[...] Geografia moderna se deveu, principalmente, à necessidade de formação de professores (as) para atuarem no ensino de geografia nas escolas de nível primário e médio.

Até a década de 1930 a formação de profissionais em nível superior no Brasil estava limitada às áreas de Medicina, Direito e Engenharia. Somente a partir da Reforma do Ensino de 1931, efetuada pelo então ministro Francisco de Campos, surgiram as primeiras tentativas de formação de pessoal qualificado para suprir as necessidades do ensino ‘primário’ e ‘secundário’ e a discutir sobre cursos formação profissional do filósofo, do geógrafo e do historiador. Nesse sentido, a Universidade de São Paulo, criada em 1934, foi pioneira na institucionalização do curso universitário de Geografia.

Conforme Ribeiro (2011, p.827) as décadas de 1940 e 1950 permaneceram [...] marcadas por uma visão ufanista do Brasil, ou seja, de engrandecimento do Pais”. Nota-se o predomínio da abordagem geográfica tradicional pautada na dicotomia Homem/Natureza em que padrão Natureza-Homem-economia (NHE) norteou os estudos de geografia e seu ensino. Nesse período, “[...] a Geografia foi um importante veículo a serviço do Estado brasileiro, pois sua presença nas escolas permitia atender aos anseios de valorização do País.” Essa posição nacionalista que deu tom à elaboração dos livros didáticos se fez presente até a metade da década de 1970.

Segundo Ribeiro (2011) neste período dois autores monopolizaram o mercado editorial. Delgado de Carvalho, entre as décadas de 1910 e 1930, e Aroldo Edgard de Azevedo, entre as décadas de 1930 e 1970. De acordo com Ribeiro (2011, p.827), “[...] Aroldo de Azevedo elaborou cerca de trinta livros didáticos de Geografia, que foram editados e reeditados até 1980. Suas obras tiveram excelente aceitação por parte dos professores, fazendo com que elas formassem várias gerações de brasileiros nas quatro décadas em que predominou nas escolas do País. O autor destaca ainda o texto apresentado por Azevedo na introdução de um de seus livros publicados em 1951.

Dispomos de vantagens que outros países não conhecem; somos um povo jovem, ainda em formação, que tem diante de si uma longa estrada a percorrer; as dificuldades do presente só devem ser encaradas como estímulos para a realização de grandes tarefas, que a nossa inteligência e o nosso bom senso saberão executar com absoluto êxito (AZEVEDO, 1951 apud Ribeiro, 2011, p.828).

Nas décadas de 1950/1960, a revolução teorético-quantitativista abre uma nova perspectiva de análise para a ciência geográfica. A crítica a Geografia Clássica resulta também em uma revisão dos conteúdos ensinados na Geografia escolar. Mas, como afirma Ribeiro (2011, p.828), apoiado em Cassab (2009), o objetivo do ensino de geografia “[...] permaneceu centrado na consolidação de uma visão ufanista da nação e de suas riquezas, já seu método de ensino continuava centrado na memorização.”

Diante de tais características o período da Ditadura Militar só confirma “[...] a função que a Geografia já havia sido incumbida nas décadas anteriores: continuar a servir de ferramenta ideológica aos governantes. Nesse período, predominou a visão de que para se desenvolver o Brasil deveria investir na formação profissional de técnicos. À vista disso, a escola passa a ser responsável pela formação de mão de obra para as indústrias e a finalidade da educação escolar treinar os trabalhadores e os preparar para o trabalho.

No início da década de 1970, institui-se no país uma Geografia escolar muito conservadora associada a pedagogia tecnicista, e “[...] as disciplinas de Geografia e História sofrem grande repressão, sendo suprimidas em sua autonomia. Ambas passam a compor uma nova disciplina chamada Estudos Sociais” (RIBEIRO, 2011, p.830).

Albuquerque (2011, p. 24), esclarece que neste período entram em declínio livros mais conservadores como os de Aroldo de Azevedo, Mario da Veiga Cabral, e os que já traziam uma perspectiva mais crítica como os de Manuel Correia de Andrade e Ilton Sete, e passam a ser elaborados livro didáticos que expressam as finalidades educativas da disciplina instituída pelo Governo Militar.

Como relata Gebran (2003), no final da década de 1970, sinais de insatisfação e descontentamento vão se configurando nos diferentes setores da sociedade brasileira. Movimentos sociais e reivindicatórios constituem-se e apresentam-se como resistências a essa política que se impôs. Como expressão da dinâmica da sociedade capitalista, esse processo, que é histórico e contraditório, indicava perspectivas que ao se manifestar nessa sociedade centralizadora e autoritária, apontavam o rompimento com a linearidade do projeto de sociedade até então vigente.

**3.1 Geografia Moderna: a partir da década de 1980**

Este período tem como marco o processo de questionamento, renovação discursiva e intenso debate vivenciado pelos geógrafos brasileiros a partir de meados da década de 1970. Caracteriza-se por uma significativa produção da Geografia Crítica fundamentada nos pressupostos teóricos do materialismo histórico dialético, e pela aproximação com a Pedagogia Histórica-Crítica, Pedagogia Libertadora e orientações teóricas vinculadas ao construtivismo piagetiano, e, após a década de 1990, com contribuições das Geografias Humanista e Cultural e com a Teoria Histórico Cultural de. S. Vygotsky.

ALMEIDA, MARTINS e SILVA (2019), apontam essa década como um período decisivo para os rumos da Geografia brasileira e seu ensino. Conforme os autores, neste período, em que os fundamentos teórico-epistemológicos da Geografia Tradicional e da Nova Geografia foram colocados em questão, o processo de abertura política propiciou o ressurgimento dos movimentos sociais, e “[...] esse clima de politização atingiu a ciência geográfica por meio de alguns geógrafos que, junto com o movimento estudantil, pela via da Associação dos Geógrafos Brasileiros, colocaram em curso as transformações.” (ALMEIDA, 2019, p.7).

Com esse propósito, o movimento colocou em questão os limites da geografia tradicional para compreender a dinâmica social da realidade e sua natureza apolítica conservadora e “oficialesca”. Enfim, a velha dicotomia geografia física/geografia humana, ou como escreve Almeida (2019, p.8) “[...] as práticas tradicionais da geografia física e da geografia humana, acrescidas da denominada geografia econômica, num misto de referências funcionalistas e neoclássicas. Em outras palavras, a geografia descritiva que por décadas orientou a prática da geografia escolar. Surgiram, assim, propostas de incorporar no ensino dessa disciplina reflexões da concepção dialética.

No entanto, Almeida (2019), ao comentar acerca das dificuldades de superação do ensino tradicional de geografia destaca: as condições de trabalho do professor e a necessidade de [..] estudos aprofundados de história do pensamento geográfico para, a partir de aí dar algumas respostas sobre o que era nossa disciplina.” Pois, no Brasil “[...] pouco se sabia sobre a história da disciplina e seu desenvolvimento.” (ALMEIDA, 2019, p. 10)

GEBRAN (2003), ao comentar que processo de ensino-aprendizagem reflete a dinâmica da sociedade capitalista, que é histórica, e produz no seu interior um caráter contraditório que pode conduzir à transformação, enfatiza que este período - permeado de contradições, de tensões entre e as políticas educacionais e projetos de diversas ordens que colocaram em questão os reais objetivos da escola, o papel do professor e do aluno - configura-se como um momento singular. A exemplo disso a autora menciona que os encontros de professores da rede estadual promovidos pelas universidades com objetivo de formular propostas para ensino de Geografia, constituíram um espaço primordial para a redimensionamento da ação pedagógica que culminou com a elaboração de diferentes Propostas Curriculares.

Segundo a autora, no campo da disciplina Geografia, tais propostas, ancoradas nos referenciais da Geografia Crítica, apontaram “novos” caminhos no sentido de proporcionar uma ação pedagógica comprometida com a formação do aluno “por inteiro”, enquanto cidadão, sujeito histórico e social. Contudo, Gebram (2003, p.85) adverte, que por inúmeras razões, do ponto de vista econômico e ponto de vista político e administrativo tais propostas “[...], pouco foram incorporadas ao fazer pedagógico cotidiano dos professores e dos alunos.

Ao defender a escola pública como lugar, por excelência, da discussão, do estudo, da pesquisa e da apropriação sistematizada do conhecimento, Gebram (2003, p.85), argumenta que inserida e vinculada, “[...] social e politicamente, ao movimento histórico vivido, a escola deve possibilitar ao educando desenvolver a capacidade de compreensão da realidade social e das formas de intervenção nessa realidade”. Nessa linha, ao conceber a produção e apropriação do conhecimento vinculadas à realidade social - à sua existência concreta, como base real e material sobre a qual se constrói o todo social – Gebran (2003), enfatiza a necessidade de considerar o meio histórico, que é construído a partir das atividades dos indivíduos em interação com os elementos que constituem esse meio, como fonte primeira do conhecimento. Nesse sentido, a outra postula que uma renovação da prática pedagógica voltada para a formação do aluno [...] deve procurar incorporar nesse processo suas experiências, suas manifestações, suas aspirações, enfim, o seu mundo e contribuir, assim, para a sua formação como cidadão, consciente e ativo, capaz de assumir-se como sujeito da história. Ou seja, uma prática fundamentada em uma concepção de Geografia associada a uma concepção de educação escolar ‘[...] que propicie ao aluno o domínio de competências que permitam sua plena participação, enquanto cidadão, nas múltiplas e complexas atividades exigidas pela vida moderna, garantindo-lhe, nos diferentes níveis de sua formação, a aquisição da consciência da dimensão política da educação” (GEBRAM, 2003, p. 85).

Conforme a autora, nesse processo, o professor ao assumir o seu papel no processo de construção de conhecimentos,

[...] possibilitará a análise do espaço numa visão dialética que favorecerá a proposição de situações e atividades, no decorrer do processo educativo, capazes de permitir ao aluno realizar a tarefa de entender a Geografia como ciência que investiga e pesquisa o espaço, buscando suas múltiplas relações, suas contradições e concebendo-o em contínua transformação, dada pelo próprio movimento da sociedade.

O que supõe conceber o espaço da sala de aula como um espaço de diálogo que pode expressar experiências específicas do cotidiano, possibilitar a definição de outros temas de aprendizagem e criar novas situações propícias à problematização.

Com efeito, essa nova maneira de conceber o ensino de Geografia se insere em um contexto marcado por uma sucessão de ações que expressam a tensão entre os que se posicionam por uma transformação da realidade social frente ordem dominante que do universo do conhecimento e, por consequência, da cidadania digna, a maioria da nossa população. Assim, o Ministério da Educação e Cultura apresenta, em 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental como propostas norteadoras para as diferentes áreas do conhecimento. Documento que de acordo com Gebran (2003) se configuram como uma proposta organizada de forma conservadora, tanto em relação ao seu processo como em relação ao seu conteúdo, dissociado das reivindicações e das vivências daqueles que estão mais próximos da escola real.

O que segundo a autora, expressa claramente o vínculo entre esse documento

Que expressa claramente as determinações do MEC, que a partir da LDB 9394/96, têm procurado seguir “[...]cuidadosamente as diretrizes estabelecidas pelo Banco Mundial e outros organismos internacionais, desconsiderando todo um processo de discussões, reflexões e proposições previamente articuladas e efetivadas de forma ampla e democrática. (GEBRAN, 2003, p. 85)

Mas, como advertem Moura e Alves (2002, p.314) se,

[...] por um lado, a escola e com ela o ensino de Geografia, continuam servindo como aparelho reprodutor das classes dominantes, por outro, constitui-se num local de encontro de diferentes culturas, de diferentes sujeitos sociais, capazes de produzirem suas próprias histórias. Não há como educar para a cidadania se não considerar as lutas que se travam no plano das relações concretas, cotidianas. É a partir daí que começa a construção de uma visão que se impõe à visão de mundo neoconservadora, voltada para o reconhecimento dos direitos e deveres do cidadão. ”

O artigo de Vilela (2014) apresenta reflexões sobre sua participação no processo de reformulação do programa da disciplina geografia do ensino fundamental, no Colégio Pedro II no decorrer do ano de 2010. Sua análise fundamenta-se entendimento postulado por Godson segundo o qual as disciplinas escolares são “amálgamas mutáveis de subgrupos e tradições”. Ou seja, no entendimento do currículo o que significa o currículo como construído sócio historicamente, no qual estão em disputa status, recursos e território. Além disso, reconhece que as disciplinas escolares devem ser compreendidas a partir da consideração de aspectos que constituem a cultura escolar. Tem objetivo “compreender processo de reformulação curricular da disciplina escolar Geografia no Colégio Pedro II, reconhecendo-o como resultado de embates no campo do conhecimento, assim como compreendê-lo como parte integrante da cultura escolar, a qual possui especificidades”. (VILELA, 2014, p.43).

Considerando o currículo como uma construção social, onde as disputas por status e território estão presentes, e reconhecendo as especificidades epistemológicas do conhecimento produzido na escola, a autora destaca algumas tensões identificadas como marcantes no processo: a integração dos aspectos físicos e humanos e a regionalização dos conteúdos. Nesse sentido, ao considerando que o que é ensinado na escola, não é consequência de uma relação linear que se inicia nas produções acadêmicas da ciência geográfica e chega às escolas, Vilela (2017) adverte que âmago da ciência geográfica, existe uma espécie de “acordo” historicamente desenvolvido em torno da ideia de que a Geografia deve operar na integração entre os aspectos físicos e a atividade humana, que se torna “obrigatório” para dar uma identidade geográfica aos conteúdos e sua organização. A autora conclui que a preocupação dos professores em buscar a integração de aspectos físicos e humanos dos conteúdos de ensino, e a tensão entre os enfoques regional e sistemático no processo de reflexão sobre a mudança nos currículos escolares revelaram que os embates e contradições saudáveis pelo território e finalidades escolares do conhecimento geográfico devem ser entendidas como fruto do que constitui o currículo.

**Considerações finais**

Ao longo deste texto foi apresentada a revisão da literatura sobre trajetória histórica do ensino da Geografia Brasileira, visando resgatar esse período histórico, fazendo uma análise de algumas obras publicadas entre 2000 e 2020. Em decorrência das leituras, inúmeras informações foram descobertas a partir das fontes bibliográficas consultadas, dentre as quais se destacam:

São recentes e pouco expressivas as pesquisas relacionadas a temática em estudo. De acordo com os dados consultados pode-se dizer que estas pesquisas têm como marco os estudos realizados por Genylton Odilon Rêgo da Rocha a partir da segunda metade da década de 1990.

A necessidade de diversificação das temáticas em estudo, haja vista predomínio das pesquisas relacionadas ao pensamento e as propostas apresentadas por Delgado de Carvalho, Colégio Pedro II.

Carência de investimento nos estudos sobre relação conteúdo/método que tenham como foco a articulação entre conhecimentos geográficos e as proposições pedagógico-didática, uma vez que a maior parte dos estudos tem como foco o conhecimento geográfico. Nesse aspecto, apenas o artigo de Gebram (2002) busca resgatar a história da Geografia como disciplina escolar mediante articulação com tendências pedagógicas. Poucos artigos apontam o vínculo entre geografia moderna e escolanovismo. O que coloca em destaque a importância desses estudos.

A importância de avançar na análise sobre trajetória da geografia escolar brasileira para além dos referenciais teóricos que sustentam as pesquisas analisadas, ou seja, a História das disciplinas escolares proposta por Chervel e Godson dentre outros. O que não significa negar a significativa contribuição destes autores para construção da história da geografia escolar, mas buscar referenciais para além da discussão das políticas educacionais, currículos e livros didáticos. Enfim, referenciais que permitam adentrar a sala de aula, ou seja, desvendar modo de trabalhar conteúdos de ensino de geografia.

Conclui-se afirmando que as pesquisas sobre história da geografia escolar necessitam ser difundidas e aprofundadas, e que o conjunto de dados desta revisão possa ser útil para apontar lacunas sobre a temática em questão.

**Referências.**

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins. **DOIS MOMENTOS NA HISTÓRIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR: a geografia clássica e as contribuições de Delgado de Carvalho**. *Revista Brasileira De Educação Em Geografia*, *1*(2), 19-51. Rio de Janeiro,  2011.

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins. **Um debate acerca da origem da geografia escolar no brasil. Interfaces científicas.** Aracaju, 2014.

ALMEIDA, C. C. T.; MARTINS, E. R.; SILVA, J. L. B. **A ciência geográfica e o ensino de geografia dos anos 1980 aos dias de hoje: uma avaliação**. Revista Brasileira de Educação em Geografia. Campinas, 2019.

AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. **A geografia do brasil na educação básica.** Repositório Institucional. Florianópolis, 2012.

COSTA, Patrícia Coelho. **Apresentar o Brasil aos brasileiros, aproximar os brasileiros de sua pátria: a materialidade na geografia escolar de Delgado de Carvalho**. Est. Hist. Rio de Janeiro, 2011.

FERREIRA, Joseane Abílio de Sousa. **A geografia escolar no ensino Secundário no brasil: dos anos de 1880 Aos anos de 1930.** Revista OKARA: Geografia em debate 2018. João Pessoa, 2018.

FIGUEIREDO, Nice. **DA IMPORTÂNCIA DOS ARTIGOS DE REVISÃO DA LITERATURA.** R. bras. Bibliotecon. e Doe., São Paulo, 1990.

GEBRAN, Raimunda Abou. **A geografia no ensino fundamental - trajetória histórica e proposições Pedagógicas.** Revista Científica da Universidade do Oeste Paulista – Unoeste. Presidente Prudente, 2002.

GOMES, D. M.; TABORDA CARÓ, M. A. **Aroldo de Azevedo e Hermano Justo Ramón: suas contribuições para o ensino de geografia.**ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 15, n. 2, p. 300–319, 2013.

Martins de Albuquerque, M. A. (2011). **DOIS MOMENTOS NA HISTÓRIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR: a geografia clássica e as contribuições de Delgado de Carvalho**. *Revista Brasileira De Educação Em Geografia*, *1*(2), 19-51.  2011.

MELLO, B. F.; PEREIRA, D. C.; PEZZATO, J. P. **Delgado de carvalho e o movimento de renovação da geografia escolar brasileira: alguns contrapontos**. Giramundo. Rio de Janeiro, 2018.

MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. **OS MANUAIS DE ENSINO DE GEOGRAFIA PRODUZIDOS NO PRIMEIRO TERÇO DO SÉCULO XX: fontes e objetos de estudo**. *Revista Brasileira De Educação Em Geografia*. São Paulo, 2014.

MOURA, Jeani Delgado Paschoal; Alves, José. **Pressupostos teórico-metodológicos sobre o ensino de geografia: Elementos para a prática educativa.** Geografia. Londrina, 2002.

RIBEIRO, Márcio Willyans. **Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil.** Rev. Diálogo Educacional. Paraná, 2011.

**ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Delgado de Carvalho e a Orientação Moderna no Ensino da Geografia Escolar Brasileira.** Terra Brasilis. São Paulo, 2000.

**ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. O Colégio Pedro II e a institucionalização da Geografia escolar no Brasil Império.** Giramundo. Pará, 2014.

ROCHA, G.O.R. **A trajetória da disciplina geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942).** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Terra Livre. São Paulo, 1996.

**ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da** . **POR UMA GEOGRAFIA MODERNA NA SALA DE AULA: Rui Barbosa e Delgado de Carvalho e a renovação do ensino de Geografia no Brasil. Mercator**. Fortaleza, 2009.

**ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil. Terra Livre. São Paulo, 2000.**

SILVA, Elaine Queiroz. **A construção do pensamento geográfico escolar no Brasil: uma análise a partir dos Livros Didáticos produzidos por professores do Colégio Pedro II.** Giramundo. Rio de Janeiro, 2017.

SODRÉ, Nelson Werneck. ***Introdução à Geografia*: Geografia e ideologia.** 7ª. ed. Petrópolis : Vozes, 1989.

SOUZA, Rosa Fátima de. **A renovação do currículo do ensino secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920–1960).** Currículo sem Fronteiras. São Paulo, 2009.

VILELA, Carolina Lima. **Finalidades didáticas e questões curriculares: um olhar para o processo de reformulação curricular da disciplina Geografia no Colégio Pedro II.** Giramundo. Rio de Janeiro, 2014.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. **O método intuitivo e a percepção**

**Sensorial como legado de Pestalozzi Para a geografia escolar.** Cad. Cedes. São Paulo, 2005.

**APENDICE I**

**Quadro 1 Artigos sobre o tema trajetória histórica da geografia escolar brasileira no período de 2000 a 2020 selecionados para leitura**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Nº | Título | | Autor | Ano | Revista |
| **Palavra-chave: História do ensino de geografia no Brasil** | | | | | |
| 01 | Delgado de Carvalho e a Orientação Moderna no Ensino da Geografia Escolar Brasileira | | Genylton Odilon Rêgo da Rocha | 2000 | Terra Livre |
| 02 | Uma breve história da formação do (a) professor (a) de Geografia no Brasil | | Genylton Odilon Rêgo da Rocha | 2000 | Terra Livre |
| 03 | Pressupostos teórico-metodológicos sobre o ensino de geografia: Elementos para a prática educativa | | Jeani Delgado Paschoal Moura e José Alves | 2002 | Geografia |
| 04 | O método intuitivo e a percepção  Sensorial como legado de Pestalozzi Para a geografia escolar | | Beatriz Aparecida. Zanatta | 2005 | Cad. Cedes |
| 05 | A renovação do currículo do ensino secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920–1960) | | Rosa Fátima de Souza | 2009 | Currículo sem Fronteiras |
| 06 | Apresentar o Brasil aos brasileiros, aproximar os brasileiros de sua pátria: a materialidade na geografia escolar de Delgado de Carvalho | | Patrícia Coelho Costa | 2011 | Est. Hist |
| 07 | Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil | | Márcio Willyans Ribeiro | 2011 | Rev. Diálogo Educ. |
| 08 | Aroldo de Azevedo e Hermano Justo Ramón: suas contribuições para o ensino de Geografia | | Daniel MendesGomes e María Alejandra Taborda Caró | 2012 | ETD – Educ. temat. digit |
| 09 | O Colégio Pedro II e a institucionalização da Geografia escolar no Brasil Império | | Genylton Odilon Rêgo da Rocha | 2014 | Giramundo |
| 10 | Os manuais de ensino de geografia produzidos no primeiro terço do século XX: fontes e objetos de estudo | | Márcia Cristina de Oliveira Mello | 2014 | Revista Brasileira de Educação em Geografia |
| 11 | Um debate acerca da origem da geografia escolar no brasil | | Maria Adailza Martins de Albuquerque | 2014 | Interfaces Científicas - Educação |
| 12 | A construção do pensamento geográfico escolar no Brasil: uma análise a partir dos Livros Didáticos produzidos por professores do Colégio Pedro II | | Elaine Queiroz Silva | 2017 | Giramundo |
| 13 | A geografia escolar no ensino  Secundário no brasil: dos anos de 1880 Aos anos de 1930 | | Joseane Abílio de Sousa Ferreira | 2018 | Revista OKARA: Geografia em debate 2018 |
| 14 | Delgado de carvalho e o movimento de renovação da geografia escolar brasileira: alguns contrapontos | | Bruno Falararo de Mello, Diego Carlos pereira,  João Pedro Pezzato | 2018 | Giramundo |
| 15 | A ciência geográfica e o ensino de geografia dos anos 1980 aos dias de hoje: uma avaliação | | Cecília Cardoso Teixeira de Almeida, Elvio Rodrigues Martins, Jorge Luiz Barcellos da Silva | 2019 | Revista Brasileira de Educação em Geografia |
| **Palavra-chave: História da disciplina geografia no Brasil** | | | | | |
| 01 | Por uma geografia moderna na sala de aula: Rui Barbosa e Delgado de Carvalho e a renovação do ensino de geografia no Brasil | | Genylton Odilon Rêgo da Rocha | 2009 | Mercartor |
| 02 | Dois momentos na história da geografia escolar: a Geografia clássica e as contribuições de Delgado de Carvalho | | Maria Adailza Martins de Albuquerque | 2011 | Revista Brasileira de Educação em Geografia |
| 03 | Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil | | Márcio Willyans Ribeiro | 2011 | Diálogo Educacional |
| 04 | Finalidades didáticas e questões curriculares: um olhar para o processo de reformulação curricular da disciplina Geografia no Colégio Pedro II | | Carolina Lima Vilela | 2014 | Giramundo |
| 05 | O Colégio Pedro II e a institucionalização da geografia escolar no brasil império | | Genylton Odilon Rêgo da Rocha | 2014 | Giramundo |
| 06 | Um debate acerca da origem da geografia escolar no brasil | | Maria Adailza Martins de Albuquerque | 2014 | Interfaces científicas |
| **Palavra – Chave: Trajetória do Ensino da Geografia Escolar Brasileira** | | | | | |
| 01 | | A geografia no ensino fundamental - trajetória histórica e proposições  Pedagógicas | Raimunda Abou Gebran | 2002 | Revista Científica da Universidade do Oeste Paulista - Unoeste |
| 02 | | A geografia do brasil na educação básica | Leonardo Dirceu de Azambuja | 2012 | Repositório Institucional |

**APENDICE II**

**Quadro 2– Autores mais citados nos 23 artigos analisados**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Autor | Nº ocorrências |
|  | **Geografia** | |
| 1 | MORAES, Antônio Carlos Robert de | 08 |
| 2 | SANTOS, Milton | 06 |
| 3 | MOREIRA, Ruy | 05 |
| 4 | CAPEL, Horácio | 05 |
|  | **Geografia Escolar** | |
| 1 | ROCHA, Genilton Odilon Rêgo da | 19 |
| 2 | ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. | 10 |
| 3 | PONTUSCHKA, Nídia Nacib | 09 |
| 4 | VLACHE, Vania Rubia de Farias | 09 |
| 5 | VESENTINI, José William | 08 |
|  | **Educação** | |
| 1 | NAGLE, J. | 04 |
| 2 | SANTOS, Lucíola L.C.P | 04 |
|  | **História das disciplinas escolares** | |
| 1 | GOODSON, Ivor F | 10 |
| 2 | CHERVEL, André | 06 |

1. Graduando do Curso de Licenciatura em Geografia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: alessandro.menezesdosanjos17@gmail.com

   Artigo apresentado à banca examinadora como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Geografia, sob orientação da Prof.ª. Dr.ª Beatriz Aparecida Zanatta. Goiânia, 2020. [↑](#footnote-ref-1)
2. Segundo Rocha (2000, p.142) “França (1952) afirma que o termo compreende as noções de história, geografia, mitologia, etnologia, arqueologia e instituições da antiguidade greco-romana que poderiam elucidar o sentido do trecho analisado na sala de aula. O *erudito* não visava apenas ampliar os conhecimentos dos alunos, mas sobretudo, oferecer-lhes condições para melhor compreensão dos autores e obras analisadas nas aulas de gramática. [↑](#footnote-ref-2)
3. “O professor Carlos Miguel Delgado de Carvalho nasceu e desenvolveu seus estudos integralmente na Europa. Ferraz (1995), citado por Rocha (2009, p. 87) sustenta a idéia de que a formação deste autor em renomados estabelecimentos de ensino na Europa, permitiu-lhe “contato com ideais liberais e democráticos tão presentes entre os intelectuais europeus daquela época. Estas influências o fizeram defensor da crença no espírito do progresso e da liberdade do homem, elementos que vão perpassar toda a sua produção teórica. Em 1920, retornou ele em definitivo para o Brasil, trazendo em sua bagagem teórica os contatos com geógrafos ingleses e norte-americanos, fato que o diferenciava da maioria dos demais geógrafos brasileiros que tinham um embasamento teórico restrito aos autores franceses e alemães. ” (ROCHA, 2009, p.87) [↑](#footnote-ref-3)