

## O LUGAR DO ENSINO NO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GEOGRAFIA NO BRASIL

**Eduardo Donizete GIOTTO**

Professor de Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE  
Campus de Francisco Beltrão – PR  
*egiotto@usp.br*

### RESUMO:

Neste artigo, nos propomos construir uma ação arqueológica, escavando as diferentes trajetórias que marcaram o processo de institucionalização da geografia no Brasil. O que aqui nos interessa não é um entendimento *per se* deste processo. Ele é, antes, o ponto de entrada, o caminho que encontramos para dialogar com o nosso objeto de estudo. O nosso olhar, neste momento, está direcionado para o lugar do ensino de geografia no interior deste processo. O ensino é a nossa entrada e é por ele que queremos debater os processos que marcam a história da institucionalização da Geografia no Brasil. Olhar para o lugar do ensino é também tentar entender os reposicionamentos do mesmo no interior da trajetória desta ciência. Nossa hipótese: a falsa dicotomia entre ensino e pesquisa, que marca hoje as práticas e dinâmicas de uma ciência dominada pelo capital, não estavam postas no momento de institucionalização desta ciência. Ao contrário, o sentido de se fazer geografia só poderia ser encontrado na relação intrínseca entre o ensino e a pesquisa. Tal união, porém, não era ao acaso. Assentava-se em um projeto mais amplo de sociedade que tinha no conhecimento geográfico um dos seus princípios norteadores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Geografia; Sociedade; Institucionalização

### ABSTRACT:

In this paper, we propose to build an action archaeological digging at the different trajectories that marked the institutionalization of geography in Brazil. What interests us here is not an understanding of the process itself. It is rather the point of entry, we find the path to dialogue with the object of our study. We look at this moment is directed to the place of geography teaching within this process. Education is our entry and that is why he want to debate the processes that mark the history of the institutionalization of geography in Brazil. Looking at the place of education is also trying to understand the repositioning of the same within the history of this science. Our hypothesis: the false dichotomy between teaching and research, which today marks the practices and dynamics of a science dominated by capital, were not made at the time of institutionalization of science. Instead, the sense of doing geography could only be found in the intrinsic relationship between teaching and research. This union, however, was not random. Based on a broader project of society that had a geographical knowledge of its guiding principles.

**KEYWORDS:** Geography Teaching; Society; Institutionalization

## O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GEOGRAFIA NO BRASIL E NO MUNDO

Para diversos autores (MORAES, 2007, MOREIRA, 2006, SANTOS, 1996), o surgimento da geografia enquanto ciência moderna se dá a partir do século XIX. Alguns atribuem este surgimento à obra de KANT. Outros (e aqui há um maior consenso) defendem que a geografia tem sua origem a partir da sistematização dos conhecimentos realizada por Humboldt e Ritter. De qualquer forma, o contexto específico do surgimento da geografia enquanto ciência moderna diz respeito a um intenso processo de transformação sócio-espacial do mundo. Estas transformações atingem a sociedade européia de forma intensa e, ao poucos, se expandem como visão de mundo dominante para diversos territórios. Tais transformações se sustentam e são resultados, de um lado, da expansão do modo de produção capitalista a partir da industrialização e do imperialismo. Do outro, decorrem de uma radical transformação na organização científica que resultará no predomínio do Positivismo enquanto método “absoluto” no processo de construção do conhecimento. Em certa medida, compreender o processo de disciplinarização da geografia enquanto ciência passa, necessariamente, por entender as relações intrínsecas deste saber com os dois processos apontados acima.

Enquanto ciência moderna, a Geografia surge como elemento de reconhecimento, conquista e domínio territorial, ao mesmo tempo em que se configura como estratégia de construção e fortalecimento de certa identidade nacional. Vale ressaltar que este é também um dos fundamentos da Geografia que se fazia no mundo Greco-Romano, uma geografia ligada a necessidade de expansão, organização e controle territorial. São estes fenômenos que levaram diversos autores, entre eles Yves Lacoste, a apontarem uma intensa ligação existente entre a Geografia e os Estados-Maiores. Tais fundamentos são retomados no século XIX. Em um mundo marcado por processos de redefinições dos Estados Territoriais e do surgimento dos conceitos de nação e nacionalismo, como apontou HOBBSAWN (2008), a geografia se constrói enquanto ciência moderna com este objetivo principal de, ao compreender as particularidades e especificidades de cada lugar, produzir o discurso capaz de sustentar certo sentimento de pertença. Além disso, ela é fundamental para que as contradições cada vez mais presentes entre o capital e o trabalho, produtoras de fragmentações no interior do ideal de “ordem social e nacional” não se tornassem empecilhos nesta construção da identidade

nacional. Neste sentido, não é apenas na obra de Ratzel que isto aparece como quem fazem crer os que ainda fomentam a falsa dicotomia possibilismo x determinismo: também La Blache pensa a sua geografia enquanto possibilidade de construção do Estado Nacional francês.

Ao mesmo tempo, como aponta Foucault (2005), o Positivismo representou um intenso processo de disciplinamento dos saberes. O que estava posto nas concepções positivistas não era apenas uma das muitas formas de fazer ciência. O Positivismo, em uma retomada e radicalização das propostas de Francis Bacon e Rene Descartes, se configura enquanto intensa normatização, regulação dos diferentes saberes e conhecimentos presentes naquele momento histórico. Isto significa dizer que, ao definir o que é específico do campo científico, o que pode ser reconhecido como conhecimento digno desta classificação, os teóricos positivistas colocaram luz sobre determinados conhecimentos em detrimento de tantos outros que passaram a ser considerados inferiores ou mesmo fora do campo científico. Para Foucault, este processo de disciplinamento do saber ocorreu principalmente nos séculos XVIII e XIX, tendo alcançado maior destaque na instituição do Positivismo como forma única de se fazer e pensar a Ciência. O trecho a seguir aponta este processo.

Logo, organização de cada saber como disciplina e, de outro lado, escalonamento desses saberes assim disciplinados do interior, sua intercomunicação, sua distribuição, sua hierarquização recíproca numa espécie de campo global ou de disciplina global a que chamam precisamente a ciência (FOUCAULT, p. 218)

Intercomunicação, distribuição, hierarquização: estas são as palavras-chaves para se entender o processo de disciplinamento dos saberes realizados no interior do positivismo. Não se trata apenas de definir o que vale ou não como ciência; é preciso ir além, distribuir o lugar de cada fragmento do saber na hierarquia deste campo. Dizer sobre sua importância que passa a ser medida, em consonância com um modelo de ciência cada vez mais subordinada ao capital, pela sua aplicabilidade. Portanto, o olhar para este processo não pode ser apenas externo, buscando compreender o disciplinamento da geografia em relação às outras ciências. Faz-se necessário um olhar para dentro deste campo científico específico, para as hierarquias nele estabelecidas, para que assim possamos compreender o lugar que estas diferentes perspectivas geográficas (em nosso caso, principalmente do ensino) ocupam nesta hierarquia do saber geográfico.

Desta forma, portanto, compreender o lugar do ensino de geografia no interior do campo científico desta ciência passa pelo entendimento deste processo de disciplinamento, de hierarquização. Neste caso, o nosso foco será dado sobre o processo de formação da geografia moderna no Brasil. O que nos interessa na leitura que faremos dele é compreender o lugar e o valor do ensino de geografia no momento em que a geografia, enquanto ciência, está se formando no Brasil.

### **O ENSINO, A GEOGRAFIA E O PROJETO DE SOCIEDADE NO BRASIL**

No Brasil, a obra dos primeiros autores da geografia moderna ganhará importância a partir do início do século XX. Alguns elementos foram responsáveis por este processo. De um lado, temos a chegada da missão Francesa que contribuirá para a formação da Universidade de São Paulo. Do outro, desde o final do século XIX, o surgimento dos diversos Institutos e Sociedades Históricas e Geográficas. Estas duas ações resultarão no desenvolvimento das primeiras pesquisas acerca da geografia no Brasil e trarão profundas contribuições para o desenvolvimento do ensino desta disciplina.

Vale ressaltar que o surgimento da geografia no Brasil se situa em um momento de profundas transformações políticas e sociais na sociedade brasileira. Em 1888 ocorre o processo de libertação dos escravos que já se arrastava desde a assinatura da Lei Eusébio de Queiroz em 1850. Em 1889, com a participação efetiva de militares sob forte influência das ideias positivistas ocorre a Proclamação da República. Com ela, um forte discurso de caráter nacional, construído anteriormente durante as batalhas travadas na Guerra do Paraguai, toma conta do ideário das elites intelectuais brasileira. Porém, apesar destas mudanças políticas e sociais, estruturalmente a sociedade Brasileira permanece pouco alterada. Constitui-se ainda como uma sociedade essencialmente agrária exportadora, com extrema desigualdade social, acentuada pela dificuldade de acesso a terra reforçada pela Lei de Terras de 1850. Apesar de todo ideal progressista presente nos discursos dos militares positivistas, as elites fundiárias brasileiras permanecem ligadas muito mais aos interesses particulares do que aqueles de ordem nacional. Ou, como ainda é bastante comum neste país, construíam uma inversão do discurso capaz de, em pouco tempo, transformar os interesses particulares em questão nacional.

É neste quadro de transformações e contradições que a geografia é construída no Brasil. Como aponta CUSTÓDIO (2009, p.3), a institucionalização da geografia no país está articulada com a tarefa de “civilizar o Brasil”. Em certa medida, com base nas leituras e nas obras de alguns autores (CUSTÓDIO, ROCHA), podemos dividir este processo de institucionalização da geografia como ciência moderna no Brasil em dois períodos. O primeiro que vai de 1838 (ano da criação do Imperial Colégio D. Pedro II e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro) até 1934 e após 1934, com a intensificação deste processo a partir da criação da Universidade de São Paulo. É interessante notar que no primeiro período, a figura do geógrafo ainda não está presente. Apesar de reconhecido como conhecimento útil, a geografia ainda não tem o status de disciplina autônoma. Seu valor está diretamente relacionado às contribuições que pode dar nesta tarefa de civilizar o Brasil. As primeiras obras de cunho geográfico publicadas no Brasil e escrita por autores brasileiros são de advogados, engenheiros, militares. Como aponta CUSTÓDIO (2009),

Para os intentos do Império (1822-1889) e da República (1889-1930) a Geografia como possibilidade de (re) conhecimento do território e da nação ganhou significância tornando-se um conhecimento disseminado e valorizado em todo o ensino escolar, onde era ministrado por político, advogados, médicos, militares e engenheiros – tornou-se, mais que na Colônia, um conhecimento-instrumento estratégico (CUSTÓDIO, 2009, p. 4).

Em certa medida, este valor enquanto conhecimento estratégico, fundamental para o processo de conquista e controle territorial, foi o principal responsável por elevar o conhecimento geográfico à disciplina escolar. Em um momento no qual a educação pública tinha como principal objetivo reproduzir as elites econômicas e políticas no poder, o saber geográfico passou a ser reconhecido como essencial para todo aquele que almejasse um lugar de destaque na sociedade. Porém, apesar deste reconhecimento do valor do conhecimento geográfico na construção de um projeto de sociedade, os primeiros livros didáticos escritos para fundamentar o ensino desta disciplina ainda estavam pautados em uma concepção de geografia mnemônica e descritiva. Como aponta ROCHA, ao comentar a influência da obra de Aires de Casal, fundamental neste primeiro período de institucionalização da geografia,

Não podemos nos furtar de afirmar que grande foi a contribuição desta obra para que muito tardiamente a influência da geografia moderna se fizesse notar tanto nos estudos geográficos que foram realizados por autores

brasileiros, como também no que diz respeito à penetração da renovação metodológica exigida para o ensino de geografia com base nesta nova concepção. A geografia aqui produzida e ensina, por muito tempo, ficaria restrita à nomenclatura, à simples enumeração e a descrição puramente formal e acrítica (ROCHA, 1996, p. 140).

Este primeiro período de institucionalização da geografia no país já é bastante revelador no que diz respeito ao lugar ocupado pelo ensino deste conhecimento. Apesar das críticas aos métodos e aos conteúdos, o ensino de geografia já aparece como uma das principais funções deste recém reconhecido conhecimento. Não se trata, porém, de um conhecimento *per se*. Seu reconhecimento, seu valor deve ser procurado no ideário e nas ideologias que marcavam a sociedade brasileira naquele momento. Era ainda uma geografia para as elites, pautada em conceitos importados do mundo europeu e de noções muito próximas daquelas que produziram o imperialismo na África e na Ásia. As críticas devem ser feitas a estes fundamentos que perpassam toda a sociedade e não aos autores e a geografia feita naquela época. Não se pode tomar a parte pelo todo. Há que antes compreender os limites e as possibilidades presentes naquele determinado contexto histórico.

Não podemos encerrar a análise deste primeiro período de institucionalização da Geografia sem compreendermos a importância de Rui Barbosa neste processo. Como relator da Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados, Rui foi responsável por elaborar pareceres acerca do Projeto Substitutivo ao Decreto 7247 de 19 de abril de 1879, baixado por Leôncio de Carvalho com o objetivo de “*normalizar o ensino e secundário no Município da Corte, os exames de preparatórios, além de reformar o ensino superior em todo o país*” (ROCHA, 1996, pag. 181). O que encontramos nestes pareceres, muito bem estudados e analisados por autores como ROCHA (1996) e MORMUL (2008), é a clareza na articulação entre um projeto de educação e um projeto de sociedade. Neste projeto de sociedade, explícito no texto dos pareceres de Rui, ganha destaque o significado e o valor do ensino de geografia.

Sob intensa influência das obras de Calkins e Pestalozzi, Rui propõe uma mudança nos métodos e práticas que até então tinham marcado o ensino de geografia. Não aceitava que uma ciência tão interessante pudesse se tornar um mero saber enciclopédico<sup>1</sup> e descritivo. Segundo o autor, em uma alusão a Herder,

Acusar de aridez o estudo da geografia, o mesmo é que argüir de segura o oceano. Grande assombro seria o meu, se um menino bem dotado não a

ficasse amando acima de todas as outras ciências, desde que lha mostrassem sob a forma que lhe é própria (BARBOSAS, 1946, p. 293).

Os pareceres de Rui, como podemos observar, se configuram como a primeira tentativa de renovação do ensino desta ciência. Tal renovação aponta a necessidade de começar o ensino da geografia a partir das escalas mais próximas para que assim o universo dos alunos possa ir se ampliando. Além disso, parte de uma geografia contextualizada, situada, que permita ao aluno compreender a materialidade desta disciplina. Esta proposta de renovação do ensino de geografia, produzido ainda no século XIX, ainda durante o período Imperial, mostra a importância dos pareceres de Rui Barbosa que, apesar de não terem sido levados a votação, tiveram como principal mérito trazer a problemática da educação e da geografia para os grandes temas nacionais. Como aponta MORMUL,

Nenhum outro projeto educacional do século XIX contemplou com tanta prioridade o valor do ensino de geografia quanto o de Rui Barbosa. Os projetos educacionais que antecederam o dele somente citavam a geografia como componente do currículo escolar. Porém, não aprofundaram suas análises a respeito da importância dessa disciplina. Apesar de sabermos que a geografia não era a única disciplina importante para Rui Barbosa, isso não inviabilizou que, em seus pareceres, tecesse considerações sobre a contribuição do ensino de geografia para a formação do cidadão brasileiro. (MORMUL, 2009, p. 117).

Outro elemento a ser destacado nos pareceres de Rui Barbosa diz respeito à clareza que o autor tinha sobre o que era necessário para se mudar o ensino da geografia e das outras disciplinas. Se o que se propunha era revolucionar os métodos, era também necessário que os professores passassem por processos de mudança. Para tanto, o autor defende a criação de cursos de formação de professores, com duração de quatro anos e com presença obrigatória. A partir desta defesa, o que estava se constituindo era a necessidade de se pensar o processo de profissionalização docente, com elementos e características específicas. Não bastava apenas um conhecimento erudito, ligado a um saber específico. A formação de professores precisava articular estes saberes com determinados elementos metodológicos. Criava-se, portanto, a concepção de que para a prática da atividade docente era necessário uma série de saberes específicos ligados a prática e ao conhecimento da realidade da escola e dos alunos. Sem que esta necessária mudança ocorresse, pouco ou nada mudaria nas práticas ligadas ao ensino de geografia e de outras disciplinas.

E foi exatamente o que ocorreu nos 30 anos posteriores a publicação dos pareceres de Rui Barbosa. Com as mudanças políticas ocorridas no final do século XIX e com a manutenção das elites agrárias como detentoras do poder, a educação no Brasil continuou a ser privilégio de uma certa elite. A geografia, como conhecimento escolar, permaneceu sendo ensinada como mero exercício de memorização, pouco ou nada ligada a realidade vivenciada por alunos e professores.

Apenas após a década de 1930, com a chegada de Getúlio Vargas ao poder e com ele uma certa burguesia industrializante, passam a ocorrer mudanças importantes nos sentidos e significados da educação e do ensino. Getúlio Vargas traz à tona a necessidade de construção de um discurso nacional capaz de “unificar”, mesmo que na aparência as diferentes regiões do Brasil. Ao chegar ao poder, rompe com um pacto que havia marcada a República Brasileira durante os seus primeiros 40 anos, que seja, a rotatividade de presidentes Cariocas, Mineiros e Paulistas (a chamada Política do Café com Leite). Sua chegada representa uma reconfiguração do poder territorial no Brasil e é marcada, nos primeiros anos, por uma Guerra Civil que opôs o interior do país e as regiões economicamente mais importantes, como São Paulo. Após o fim da Guerra Civil, era fundamental para Vargas em seu projeto de permanência no poder, construir um discurso de unidade nacional e da valorização da pátria. E assim o realiza. E neste processo, a Geografia surge como importante instrumento de organização territorial. É com Vargas que o Conselho Nacional de Geografia é criado, e posteriormente substituído pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Estes dois órgãos tinham como principal objetivo fazer um levantamento detalhado das condições de cada uma das regiões brasileiras. Tal levantamento, por sua vez, foi fundamental para a definição do papel de cada uma das regiões no processo de industrialização do país.

Neste sentido, com Vargas o discurso da unidade nacional passa a ser almejado e alvo de políticas de Estado. E é neste contexto, portanto, que o processo de institucionalização da Geografia como ciência moderna no Brasil intensifica-se, tornando-se ainda mais evidente a partir de 1934, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo. Sob a influência da Geografia Francesa, principalmente das obras de Paul Vidal de La Blache, inicia-se o processo de institucionalização da geografia enquanto saber científico. O primeiro departamento de Geografia é criado, assim como o primeiro curso de formação de professores desta disciplina, ocorrido algum tempo antes no Colégio D. Pedro II. Neste processo de construção da identidade nacional, o ensino de geografia também se destaca. Se buscarmos os



objetivos da formação da Universidade de São Paulo quando de sua criação, poderemos perceber que a formação de professores destaca-se como um dos principais. Novamente, esta constatação é também reveladora de que, pelo menos naquele momento e em discurso, o ensino tinha um lugar privilegiado no interior da hierarquia do saber geográfico.

Neste sentido, a obra dos autores que passaremos a analisar serão lidos a partir do entendimento do contexto na qual as mesmas foram produzidas. Assim o fazemos por acreditar que muitas das críticas feitas a tais autores perderam de vista este contexto, criando assim uma falsa noção de uma articulação entre o saber geográfico e o poder. O discurso de unidade nacional pregado pelo Governo de Getúlio Vargas tem suas bases e fundamentos próprios. Os discursos de cunho nacionalista encontrados nos autores analisados não se configuram como homogêneos. Há, inclusive, inúmeras divergências. Da mesma forma, não podem ser atrelados diretamente ao projeto de Vargas. Há que se entender, portanto, que os discursos nacionalista que permeia a geografia neste momento de sua institucionalização no Brasil tem diferentes fundamentos que só podem ser compreendidos a partir de uma leitura atenta das diversas obras de cada um dos autores que o produziram naquele momento.

Neste sentido, para entendermos um pouco mais sobre o lugar do ensino neste segundo período de institucionalização da ciência geográfica no Brasil e sua articulação com um projeto de sociedade, iremos agora nos debruçar sobre a obra de alguns dos principais autores da época. Não nos cabe aqui fazer uma leitura exaustiva dos mesmos. O que nos interessa é discutir aquelas obras e autores que demonstraram em seus escritos o papel do ensino de geografia no interior da Sociedade Brasileira como Pierre Monbeig, Aroldo de Azevedo e Delgado de Carvalho. As obras de tais autores foram, no Brasil, os principais pontos de estruturação das primeiras diretrizes curriculares do ensino de geografia e, conseqüentemente, dos cursos de formação de professores desta área específica.

Vale ressaltar também que evitaremos utilizar termos como Geografia Clássica ou Tradicional para designar a Geografia feita pelos seus autores. Acreditamos que tais termos foram cunhados em um momento de crítica a estes primeiros geógrafos e que os mesmos servem muito mais para ocultar do que para revelar o significado da obra de tais autores. São termos essencialmente homogeneizantes, que ocultam as particularidades de cada autor, bem como o contexto e as relações sócio-espaciais que estão diretamente influenciando os seus escritos. Portanto, falaremos aqui dos geógrafos e das suas geografias. É a partir delas que os traços comuns, as diferenças, os limites e as possibilidades serão analisados. Há que se

romper com uma tendência bastante marcante na geografia de uma negação de sua própria história, como se fosse necessário que o passado seja destruído para que uma outra abordagem possa ganhar espaço.

Passando, então, para a análise propriamente dita, a primeira observação que gostaríamos de fazer diz respeito ao fato de que, apesar das inúmeras divergências entre estes autores, muito mais relacionadas às disputas no interior do campo científico do que, necessariamente, a diferença de posições teórico-metodológicas (vale ressaltar que esta disputa entre Rio de Janeiro e São Paulo em diversos campos da vida social e política do Brasil não deixou de fora a formação da Geografia no país), há muito mais semelhanças do que diferenças entre suas obras. Gostaríamos de apontar aqui para pelo menos uma delas, que seja, o papel que os mesmos atribuem a geografia na construção de um certo ideal de nação. Para os mesmos, a geografia tem um papel central no rol das ciências na constituição dos fundamentos e ideias capazes de fomentar no povo brasileiro um ideal de nação e nacionalidade. Tal ideal, porém, não poderia ser construído se a Geografia se restringisse ao ambiente acadêmico-universitário: era preciso levar a geografia a toda à população. E, aqui, o ensino de geografia merece destaque especial.

Como dissemos, se de um lado temos um projeto nacional construído pelo Governo Federal, por outro lado, vale ressaltar, que há também uma mobilização em torno de um projeto de nação para o Brasil. Tal projeto pode ser verificado nas obras de autores de diversas áreas como Fernando Azevedo (Educação), Caio Prado Jr (História), Celso Furtado (Economia), Sérgio Buarque de Holanda (Sociologia). A chamada geração de 30, que se propôs a pensar o Brasil a partir da análise dos sentidos deste país e com isso propor um projeto de sociedade, tinha na geografia também os seus representantes. Muitos destes pressupostos estão presentes também no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que, baseados nas idéias de educação de John Dewey, propunham a democratização do acesso a educação pública. E é com esta geração que os autores aqui analisados também se identificam. Assim como a escola deveria ser para todos, assim também deveria se configurar o conhecimento geográfico, acreditavam Aroldo, Monbeig e Carvalho. Não se tratava apenas de pensar uma geografia para poucos. Para tais geógrafos, apenas a compreensão do homem simples sobre a geografia de seu país poderia contribuir na construção de um projeto nacional. E esta discussão se torna explícita nos materiais didáticos produzidos por estes autores e que nortearam o ensino de geografia no Brasil por muitas décadas. Em material destinado ao 3º

ano do Colegial, Aroldo de Azevedo aponta esta relação entre o ensino de geografia e o projeto de nação:

Urge que essa mocidade, a quem é dedicado e de quem o Brasil tanto espera penetre nas Universidades ou na vida prática tendo uma visão panorâmica da realidade nacional, sem exageros ridículos nem pessimismos que nada constroem, a fim de que possa orientar seus estudos e suas atividades futuras no sentido de encontrar soluções felizes para os problemas que nos assoberbam, mas que longe estão de ser intransponíveis. 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, 1956, p. 8).

Neste trecho, está explícito a importância de se compreender a geografia do país, aqui pensada ainda nas diversas paisagens e fenômenos presentes, para que a partir deste conhecimento possa se enfrentar os desafios do futuro. O discurso construído por Aroldo de Azevedo revela que o ensino de Geografia não pode ser pensado como algo pouco importante, desprovido de valor e relevância social. Ao contrário, é a partir do ensino que de fato pode se construir um processo de vulgarização da geografia sem que isso signifique diminuir suas leituras e debates. Para Aroldo de Azevedo, havia uma relação direta entre conhecimento geográfico e sentimento de pertença e de identidade nacional. Neste sentido, para se formar a nação, para se construir um ideal de nação que busque fortalecer a posição brasileira no cenário geopolítico mundial é fundamental que toda a população tenha acesso as informações geográficas sobre o seu país.

Nestas idéias de Aroldo de Azevedo, está clara influência da Escola de Geografia Francesa, a qual o autor se referia com bastante carinho e admiração<sup>2</sup>. Após perderem a Guerra Franco-Prussiana em 1871, os Franceses atribuíram a derrota à falta de conhecimentos ligados a geografia. Esta falta de conhecimentos teria produzido um fraco sentimento nacionalista, bem como um desconhecimento acerca do território e consequentemente a derrota. O pensamento de Aroldo de Azevedo é também, em diversos momentos, influenciado por esta concepção geopolítica do papel do conhecimento geográfico. No texto “A geografia a serviço da política” (colocar a citação), se torna evidente os fundamentos geopolíticos que estão presentes nos textos de Aroldo. Quando o autor se remete em diferentes artigos e textos, as potencialidades que o Brasil tem no cenário mundial por ser ainda um “país adolescente”, o

faz baseado em determinadas concepções geopolíticas dominantes no momento em que o autor produzia sua obra. Portanto, de certa maneira, pode-se afirmar que a concepção de geografia de Aroldo de Azevedo esta firmemente calcada em um projeto de sociedade e que tem como principal objetivo criar as condições para que o Brasil se destaque como uma das principais potências no cenário mundial.

Como dissemos, há quem acuse os defensores desta relação entre geografia e processo de formação de um projeto de nação de terem sido cooptados pelo Estado. E que, por isso, a Geografia seria, no interior do campo científico, uma Ciência Menor, de pouco importância, devido ao fato de não ter ainda conseguido se desvincular dos interesses estatais. Ora, este tipo de acusação cabe a geografia ufanista dos diferentes governos militares, da geografia transformada em Estudos Sociais, esvaziada da crítica. A geografia presente neste trecho da obra de Aroldo de Azevedo é herdeira de uma compreensão de ciência que parte da análise crítica pra construir uma proposta de superação de determinadas realidades que não são dadas, mas construídas historicamente. Como aponta o autor, há que se fugir do otimismo ingênuo e do pessimismo que não leva a lugar algum. Há que pensar uma Geografia que tenha como centro de sua preocupação um projeto de sociedade.

Além disso, pode-se acusar Aroldo de Azevedo de oportunismo, de se utilizar do discurso ligado ao ensino de geografia como forma de autopromoção ou mesmo de “ganhar dinheiro”. Novamente, esta acusação não cabe a autores como Aroldo de Azevedo e Delgado de Carvalho. Quem assim o faz não compreende de fato qual o sentido da geografia que fazem estes autores. Esta falsa dicotomia entre ensino e pesquisa de Geografia não está posta na obra dos mesmos. Há uma relação intrínseca entre estes dois processos no interior de um movimento que pensa a geografia enquanto ciência ligada à construção de um projeto de sociedade. Uma ciência fechada em si, usufruída e construída por especialistas, isolados em seus laboratórios, desconectados com os fenômenos que afetam a sociedade só pode estar fadada ao fracasso e a se transformar em mera técnica. Para Aroldo de Azevedo, como fica explicita nesta e em muitas outras obras, a pesquisa só se realiza com o ensino, sendo o oposto também verdadeiro. Além disso, o livro didático só se tornou de fato uma mercadoria a partir do momento em que se criou um discurso em que o mesmo se constitui enquanto principal ferramenta de mediação do processo de ensino-aprendizagem. Com a implementação do Programa Nacional do Livro Didático na última década, tem aumentado a concentração econômica das principais editoras que disputam este lucrativo mercado<sup>3</sup>. Não

se pode aplicar este contexto a produção didática de Aroldo de Azevedo e Delgado de Carvalho.

No mesmo sentido, caminha a análise de Pierre Mombeig. Em texto publicado no Boletim Carioca de Geografia, o autor discute qual o papel do Ensino e da Pesquisa em Geografia tanto em relação às outras ciências quanto no que diz respeito ao projeto de sociedade que a mesma ajuda a construir. Nele, o autor defende a indissociabilidade entre Ensino e Pesquisa em Geografia. Assim como na perspectiva de Aroldo de Azevedo, não se tratam de dois campos de atuação, mas de processos correlatos, interdependentes, que se alimentam e fomentam discussões e debates essenciais para o desenvolvimento científico da geografia. Não há uma busca de hierarquização entre ensino e pesquisa no interior do texto de Mombeig. Ao contrário, as discussões sobre ensino e pesquisa aparecem em todos os momentos interligadas, conectadas por um projeto mais amplo que envolve a discussão do papel da geografia na construção de um projeto de sociedade.

Assim como Rui Barbosa, o autor parte da crítica de uma geografia pautada na descrição excessiva e que se sustenta em práticas decorativas, quase treinamentos de memória, que acabam se tornando *“uma tortura gratuita imposta às crianças”* (MOMBEIG, 1954, p. 53). Esta prática não estava presente apenas no ensino de geografia, mas permeava todo o fazer geográfico. Para tanto, era necessário superar a concepção de que a geografia lida com fatos geográficos estanques, desarticulados, para chegar ao conceito de complexos geográficos, dinâmicos, multiescalares e interdependentes. Não se trata mais de buscar elementos separados na realidade tornando-se *“erro comum e persistente pretender tomar e ensinar fatos geográficos isolados atomizados”*. Para Mombeig, *“o geógrafo procurara o conjunto dos fenômenos como os enumerados acima de maneira rápida, os laços que os unem e fazem dele um todo vivo”* (MOMBEIG, 1954, p. 56).

Há aqui um elemento a ser considerado. O conceito de complexo geográfico aparece para Mombeig como elemento unificador do ensino e da pesquisa. Pesquisar e Ensinar configuram, antes de tudo, uma compreensão de mundo que parte da leitura de complexos geográficos, da inter-relação entre os fenômenos e este projeto pressupõe a adoção de uma certa metodologia. Para Mombeig, a leitura do complexo geográfico tem na paisagem o seu ponto de partida. Segundo o autor, o complexo geográfico

se exprime antes de tudo na paisagem, a qual formada uma e indissolúvelmente pelos elementos naturais e pelos trabalhos dos homens é a representação concreta do complexo geográfico. Por esta razão, o estudo da paisagem constitui a essência da pesquisa geográfica (MOMBEIG, 1963, p. 59).

Não se trata, porém, da paisagem como fato isolado, como mera descrição. A paisagem como momento, como retrato do complexo geográfico deve ser entendida enquanto elemento central na construção metodológica da pesquisa e do ensino de geografia. Partir da realidade com o objetivo de desvendar os fenômenos que a compõem, suas relações, seus processos para que assim se possa construir uma visão geográfica do mundo.

Em parte posterior do texto, Mombeig apresenta em detalhes este caminho metodológico da geografia. Pedimos licença para transcrever na íntegra o texto do autor:

A primeira fase seria da explicação. Faz-se mister tomar a palavra no seu sentido etimológico, isto é, desenvolver, desenrolar (explicare em latim designa a ação de desenrolar o rolo de pergaminho manuscrito). Depois de ter explicado, o geógrafo deve compreender. Indica que ele deve reunir todos os fatos por ele desenrolados, procurando tomá-los em conjunto, como uma unidade. Se, a esta interpretação humanista do método de pensamento do geógrafo, preferir-se outra, poder-se-ia dizer que o geógrafo se encontra em face dum complexo geográfico, como um mecânico diante de um motor desconhecido cuja disposição quisesse conhecer (MOMBEIG, 1963, p. 62).

Apesar de uma visão pautada ainda na lógica cartesiana, da dissecação, da análise da parte, está claro para o autor um movimento de construção do pensamento geográfico que vai da explicação à interpretação, que parte da descrição como elemento central para a construção do pensamento geográfico, mas que não se resume a ela. É com base nesta clareza de objetivos e métodos da geografia que o autor pode definir qual é a contribuição desta ciência para a formação intelectual dos jovens e para a construção de um projeto de nação. Novamente, ensino e pesquisa surgem como elementos interligados e não como mais uma falsa dicotomia no interior da ciência, como mais uma forma de dividir posições, de fragmentar, de reduzir a migalhas o projeto que a geografia engendra.

No mesmo sentido, a obra Delgado de Carvalho também demonstra uma intensa preocupação em relação ao papel da geografia e do seu ensino na construção de um projeto de nação. Seus principais textos e livros estão completamente permeados por esta preocupação. No trecho a seguir, a mesma se torna explícita: *A geografia permite estabelecer as bases rigorosas de um novo patriotismo, um patriotismo universal, onde as diversas sociedades a*

*aprendem a viver em harmonia e progresso* (CARVALHO, 1945, 1164). O que chama a atenção aqui é a adoção do termo patriotismo universal que pode nos levar a interpretação de que a geografia concebida por Delgado de Carvalho parte do pressuposto da necessidade do entendimento universal entre os povos. Porém, vale ressaltar que a obra de Delgado de Carvalho possui diferentes fases e momentos e há que tomar grande precaução para não perder de vista o momento a que determinado escrito está relacionado. Dependendo do momento, os textos de Delgado de Carvalho vão de um humanismo bastante universalista a uma concepção nacional que beira o ufanismo. As principais acusações feitas a Delgado de Carvalho referem-se a estas obras de caráter ufanista, apropriadas em diversos momentos por órgãos militares brasileiros, mas se esquecem de compreender o movimento próprio da obra do autor.

Novamente, porém, o que interessa na obra de Delgado de Carvalho e o lugar que o mesmo atribui ao ensino de geografia na construção de um projeto de sociedade e nação. Mesmo não sendo geógrafo de formação, há em seus escritos uma exaltação da disciplina geografia como capaz de dar aos jovens uma capacidade ampla de pensar o lugar em que vivem e de se projetarem também enquanto cidadãos. Vale ressaltar que neste momento não está em discussão quais são os fundamentos e princípios norteadores deste projeto de nação. Se de fato quisermos fazer uma ampla discussão sobre as concepções de nação de cada um dos autores aqui analisados precisaríamos de extensas linhas visto que cada um deles, em seus escritos, em diferentes momentos, defenderam posturas ora semelhantes, ora extremamente antagônicas. O que nos interessa é reconhecer que no início do processo de formação da geografia enquanto ciência moderna no Brasil, o ensino desta disciplina tem um lugar de destaque no interior da hierarquia deste campo científico. Em nossa perspectiva, este lugar é decorrente do reconhecimento do papel da geografia enquanto disciplina fundamental na construção de um projeto de nação.

A principal contribuição que Delgado de Carvalho deu ao processo de institucionalização da geografia está em sua atuação como diretor do Colégio Pedro II. Com Delgado de Carvalho a frente do Colégio, o ensino de geografia passa a ser extremamente valorizado, como aponta CUSTÓDIO (2009),

Delgado esteve atento às demandas colocadas pelo contexto político daquele presente, levando à escola, por intermédio dos livros didáticos de sua autoria, a questão das fronteiras nacionais e do papel do Estado, além de se

enveredar por preocupações metodológicas nas quais ressaltava a importância de um novo ensino de Geografia (CUSTODIO, 2009, p. 5).

Como apontam FERRAZ (1995) e ROCHA (1996), a atuação de Delgado de Carvalho no colégio Pedro II, bem como suas obras foram fundamentais para o processo de renovação do ensino desta disciplina. Este processo se tornou mais intenso quando da criação do primeiro curso de formação de professores, organizado por Delgado de Carvalho, e que tinha como objetivo possibilitar aos futuros professores as novas metodologias para o ensino de geografia. Segundo Delgado de Carvalho,

Se em vez de torturar a memória de um aluno e tornar-lhe assim odiosa a geografia com uma lista de nomes que nada tem com a verdadeira geografia, o tempo empregado nisso tivesse sido consagrado a explicar o mapa da borracha, suas fases principais e sua posição atual, o mestre teria facilitado ao aluno o conhecimento de fatos úteis, bem geográficos e de fácil lembrança (CARVALHO, 1925, p. 25).

A crítica a uma geografia extremamente descritiva e distante da realidade do aluno esta na base do pensamento de Delgado de Carvalho e constitui para o autor como um dos fundamentos de sua ação como professor de geografia. É interessante notar que Delgado de Carvalho, Aroldo de Azevedo e Pierre Monbeig fazem a crítica exatamente ao fato de a geografia que vivem ser extremamente descritiva. Não é exatamente de “descritivistas” que mais tarde estes autores serão acusados? De fazerem uma geografia sem clareza metodológica, associada apenas a memória e a descrição? Esta constatação reafirma a necessidade de se retomar a obra destes autores e de analisá-las a partir dos seus próprios contextos para não se cair em lugares comuns e carregados de interesses que tem marcado a história do pensamento geográfico brasileiro.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da década de 1970, no Brasil e no mundo, a geografia produzida pelos primeiros geógrafos passou a ser cunhada como “Geografia Tradicional” e recebeu uma série de críticas, desde questões relacionadas a aspectos teórico-metodológicos, como fundados em elementos de ordem ideológica. O movimento da Geografia Crítica se propunha refundar o fazer e o pensar geografia. Tal propósito, porém, em nossa perspectiva produziu muito mais



incertezas e dúvidas acerca da geografia que fazemos do que avanços. No momento atual, quando muitos epistemólogos da geografia fazem um importante trabalho de resgate das obras destes primeiros geógrafos é com bastante surpresa que nos deparamos com o fato de que muitas das críticas realizadas contra a geografia chamada “tradicional” não possuíam pertinência.

Não é este o espaço de um debate mais amplo acerca deste processo. O que nos toca, em particular, é o fato de que a crítica realizada contra estes primeiros autores, perdeu de vista o fato de que os mesmos possuíam uma clareza acerca do papel da geografia na construção de um projeto de sociedade. Ao se acusar tais autores de nacionalistas, sem se fazer uma leitura aprofundada do que vem a significar este termo no interior daquele momento histórico, desconstrói-se um importante projeto de geografia que tem na relação entre ensino e pesquisa seu principal alicerce. Apesar de todo o discurso que tornou patente em torno da geografia crítica e sua relação com o seu ensino, cada vez mais a mesma tem se tornado alvo de ações oportunistas de geógrafos de gabinetes, pouco preocupados com o que de fato se ensina e se faz nas diversas salas de aula pelo país. Se a crítica está posta no discurso, a prática é antes reprodução, adequação a um modelo de ciência produtivista, técnico, que produz crítica em massa mas que é incapaz de dizer qual o projeto de sociedade que a geografia atual deve ajudar a construir.

Neste sentido, podemos afirmar que para os autores analisados, o valor do ensino de geografia está em dois elementos centrais: de um lado, na contribuição que dá aos jovens para melhor entenderem um mundo cada vez mais marcado por complexos geográficos dinâmicos, nos quais os fenômenos aparecem interconectados em diferentes escalas. Se esta contribuição do ensino de geografia já era relevante na década de 50 do século XX, o que pensar do momento atual no qual as redes técnicas e políticas interligam diferentes territórios no mundo, fazendo aumentar os fluxos de mercadorias, capitais, pessoas informações? Neste mundo cada vez mais interligado, dinâmico, veloz e desigual, porém, a compreensão do todo, muitas vezes, não se realiza. Apesar e devido à dita mundialização do capital, os fragmentos parecem se autonomizar, ficando as múltiplas relações entre eles cada vez mais obscuras. Dos complexos geográficos apontados por Mombeig retornamos aos fatos isolados. E aqui o ensino de geografia tem novamente o seu papel valorizado no sentido em que, tendo claro o seu objeto e suas metodologias, pode permitir aos jovens compreenderem a mera aparência de fragmentação, ampliando assim suas leituras geográficas do mundo.

Além disso, outro elemento de contribuição do ensino de geografia diz respeito ao papel que exerce no interior do processo de formação nacional. Vale ressaltar, porém, que o mesmo não se refere à educação moral e cívica proposta pelo regime militar após 1971. O que está em discussão, neste caso, é o papel da geografia na formação de um cidadão consciente das questões relacionadas ao seu país e dispostos a contribuir para a constituição de uma sociedade mais justa. Como aponta Mombeig,

A geografia encontra no ensino cívico sua função de representação do mundo, de que é detentora na qualidade de trabalho intelectual. Daí o seu valor moral, pois, contribuindo para a compreensão do mundo ela revela tudo o que nos une os homens: é uma lição de solidariedade humana (MONBEIG, 1963, p. 66).

Como lição de solidariedade humana, o ensino de geografia tem lugar em todo e qualquer projeto de sociedade que tenha na justiça e na igualdade elementos centrais. Não se trata de mero discurso, mas da clareza de compreensão de que todo projeto de ciência, envolvendo ensino e pesquisa, é antes de tudo um projeto de sociedade. E este deve estar claro desde o princípio para que possa nortear as ações de todos aqueles que querem com ele contribuir. De outra forma, se assim não for feito, corre-se o risco de se reproduzir nas práticas discursos que remetem a outros projetos de sociedade, injustos, desumanos, sem se ter consciência de que assim se está agindo. Se de fato adotamos a geografia como ciência, lutando em diferentes campos para que suas práticas se tornem mais significativas, faz-se necessário que assumamos aquilo que Mombeig aponta em seu texto, que seja, o fato de a geografia ser *“uma das formas do humanismo moderno”* (MOMBEIG, 1963, p. 67).

## NOTAS:

---

1 - “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, quase todo o espaço à enumeração das terras e águas. Na geografia geral a grande questão, o empenho quase 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 recrudescem a impertinência e a preocupação fixa, invariável, de decorar, e só decorar” (BARBOSAS, 1946, p. 306).

2 - Um pouco desta admiração pode ser compreendida na leitura do texto “A geografia francesa e a geração de 70” (colocar a citação completa), publicado no Boletim Paulista de Geografia na qual o autor faz uma análise detalhada da contribuição de cada um dos geógrafos franceses que escreveram por volta de 1870.

3 - Vale destacar aqui a entrada de novos grupos econômicos no mercado dos livros didáticos. O grupo Abril, conhecido por publicar a revista *Veja*, adquiriu nos últimos anos as Editoras Scipione e Moderna, criando o grupo Abril Educação. A entrada deste grupo no ramo dos livros didáticos já é um importante revelador de quão lucrativo o mesmo se tornou.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, A. A geografia a serviço da política. *In: Boletim Paulista de Geografia*, nº 21, São Paulo, Outubro de 1955.

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

CARVALHO, D. O Ensino de Geografia no Curso de Humanidades. *In: Boletim Geográfico*, Ano I, nº 10, Janeiro de 1944.

\_\_\_\_\_. Evolução da Geografia Humana. *In: Boletim Geográfico*, Ano III, nº 33, Dezembro de 1945.

FERRAZ, C. B. **O discurso geográfico**: a obra de Delgado de Carvalho no contexto da Geografia Brasileira – 1913 a 1942. São Paulo: FFLCH, 1995.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

HOBBSBAWN, E. **Nações e nacionalismo desde 1780**. São Paulo: Cia das Letras, 2008.

MONBEIG, P. Os modos de pensar na Geografia Humana. *In: Boletim Paulista de Geografia*, nº 15, São Paulo, Outubro de 1963.

\_\_\_\_\_. Papel e valor do ensino da Geografia e de sua pesquisa. *In: Boletim Carioca de Geografia*, nº 1 e 2, Ano VII, Rio de Janeiro, 1954.

MORAES, A. C. R. de. **Geografia**: pequena história crítica. São Paulo: Hucitec, 2007.

MORMUL, Najla Mehanna. **O ensino de geografia no projeto educacional de Rui Barbosa**. Dissertação de Mestrado. UEM: Maringá, 2009.

ROCHA, G. O. R. da. **A trajetória da disciplina geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942)**. Dissertação de Mestrado. PUC: São Paulo, 1996.