

---

## Algumas notas sobre a história da geografia escolar brasileira

**Plínio Matheus Paiva Beserra<sup>1</sup>**

**Everton Santos Lima<sup>2</sup>**

**Resumo.** O presente artigo tem por objetivo realizar uma investigação acerca da trajetória do Ensino de Geografia na Educação Brasileira, em outras palavras, buscamos aqui, por meio de revisão bibliográfica de material concernente à temática, estudar o processo histórico de formação do Ensino de Geografia no Brasil. Por se tratar de um escopo histórico abrangente, visto que pretendemos trabalhar desde o período colonial até os dias de hoje, não poderemos nos aprofundar, nem oferecer interpretações originais ou complexas sobre o tema, contudo, pretendemos compilar os aspectos mais gerais que digam respeito a esta temática e construir uma síntese dos processos que conformaram a história do ensino da Geografia em nosso país. O texto, portanto, almeja sintetizar o processo histórico de formação do Ensino de Geografia no Brasil, destacando os agentes, as instituições e as principais noções pedagógicas contidas neste processo. Nossa metodologia é fundamentalmente a revisão bibliográfica de materiais de diversas naturezas (artigos, livros, documentos, livros didáticos e afins).

**Palavras-chave:** Educação Geográfica; História da Educação Geográfica; Ensino de Geografia; Geografia Brasileira.

### **SOME NOTES ON THE HISTORY OF BRAZILIAN SCHOOLAR GEOGRAPHY**

**Abstract:** This article aims to carry out an investigation about the trajectory of Geography Teaching in Brazilian Education, in other words, we seek here, through a bibliographical review of material concerning the subject, to study the historical process of formation of Geography Teaching in Brazil. Because it is a comprehensive historical scope, since we intend to work from the colonial period to the present day, we will not be able to go deeper, nor offer original or complex interpretations on the subject, however, we intend to compile the most general aspects that concern this theme and build a synthesis of the processes that shaped the history of Geography teaching in our country. The text, therefore, aims to synthesize the historical process of formation of Geography Teaching in Brazil, highlighting the agents, institutions and main pedagogical notions contained in this

---

<sup>1</sup> Mestrando em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Faculdade de Formação de Professores da Universidade Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ). Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). E-mail: [pmathheus@gmail.com](mailto:pmathheus@gmail.com).

<sup>2</sup> Mestrando em Geografia Política, planejamento e recursos naturais – USP (FFLCH). E-mail: [evertons.lima@usp.br](mailto:evertons.lima@usp.br).

process. Our methodology is fundamentally the bibliographic review of materials of different natures (articles, books, documents, textbooks and the like).

**Key-words:** Moldeo Social; Alienación; Pseudoconcreción; Heteronomía; Miopía Espacial.

## Introdução

O presente artigo realiza um breve levantamento bibliográfico acerca do histórico de constituição da Geografia Escolar no Brasil. Em suma, pretendemos, por meio de revisão bibliográfica, sintetizar os principais elementos históricos contidos no processo de desenvolvimento do campo de Ensino da Geografia em nosso país. Nosso intento é, por conseguinte, responder à questão: “Como o ensino de geografia foi implementado no Brasil?”

Para tanto, inscrevemos nossa pesquisa no recorte espaço-temporal do Brasil, do início da colonização até os tempos atuais, isto é, o escopo que optamos por executar engloba a totalidade da história brasileira, desde o período pré-colonial até os dias atuais, em busca de sínteses gerais sobre este processo.

Evidentemente que, por conta da opção de escopo, bastante abrangente, não poderemos executar uma análise profunda e minuciosa da questão, algo que levaria inúmeras páginas e um sem número de referências, mas propomos, conscientemente, uma síntese geral sobre o processo de desenvolvimento da Geografia Escolar. Assim, buscamos sistematizar postulações sobre o Ensino da Geografia no Brasil, de modo amplo e geral, a fim de servir como uma primeira aproximação com a temática.

Ainda sobre o recorte, entendemos que é com a chegada europeia nas terras Abya Yala<sup>3</sup> que inicia-se o processo de construção dos princípios dos modos de vida contemporâneos (ocidentalizados). E com este evento tão emblemático, a "descoberta"<sup>4</sup>, se inicia o processo que culminará na identidade nacional e na infinidade de processos históricos do qual nosso presente é o produto (CARVALHO, 2015).

---

<sup>3</sup> O termo vem da linguagem do povo Kuna, habitante atualmente da costa caribenha do Panamá. O termo é equivalente a “América”. Toda uma discussão acerca do contexto terminológico envolvido nesta designação pode ser encontrada em Porto-Gonçalves (2009).

<sup>4</sup> Compreendemos que o termo “descoberta” pode ser considerado eurocêntrico, mas utilizamos aspas para indicar que tratamos com certa ironia a questão, visto que o continente era ocupado por milhões de habitantes (PORTO-GONÇALVES, 2009)

Acerca dos objetivos específicos que possam nos levar ao esclarecimento do objeto central, propomos: a) destacar os agentes sociais proponentes deste ensino e suas motivações gerais; b) elencar as instituições responsáveis pela implementação do ensino e suas motivações; c) descrever as orientações pedagógicas/geográficas contidas nos modelos de ensino de geografia.

O estudo da História da Geografia Escolar Brasileira pretende investigar os diferentes momentos históricos e torná-los visíveis e sintetizados em perspectiva ampla, no que se refere a trajetória do ensino de nossa disciplina enquanto matéria escolar. Como colocam Melo e Vlach (2006, p.2684): “Neste sentido, nosso trabalho almeja, assim como de nossos pares, retomar o percurso do Ensino da Geografia e encontrar suas origens no bojo do próprio surgimento da escola no Brasil”.

Em outras palavras, a prática docente necessita embasar-se em referenciais teórico-metodológicos satisfatórios ao ensino, premissa que não iremos aprofundar, mas que tomamos como uma postulação válida. Sustentamos que parte da base desses referenciais é histórica, pois o cotidiano escolar contemporâneo é a síntese de uma enorme gama de processos, acumulados e manifestos no conjunto das formas, tantos espaciais quanto simbólicas, que compõem o presente. Como coloca Bittar:

Entender a essência do ofício de ensinar passa, necessariamente, pela reflexão crítica do pretérito no qual o acontecimento do momento está profundamente entranhado, pois a educação dos protagonistas do tempo que há de vir depende da dialética que se estabelece entre o presente e o passado. (BITTAR, 2009, p. 11)

O texto se organiza da seguinte forma: optamos por um encadeamento das seções obedecendo a norma de divisão histórica padrão da historiografia brasileira, isto é, cada seção corresponde a um dos 3 períodos gerais de nossa história (Colonial, Imperial, Republicana). Ainda que isto resguarde dificuldades, pois cada um contém subdivisões, optamos por organizar desta forma e buscamos esclarecer dentro de cada seção, como os processos ocorreram e dialogaram com outros períodos.

Em cada uma das seções os objetivos são os mesmos já explicitados como objetivos específicos e ao fim, propomos uma seção de conclusão, na qual o balanço geral e os resultados da pesquisa serão esclarecidos.

## **O Brasil Colonial 1530 - 1822**

Em 9 de março de 1500 partia do Rio Tejo, em Lisboa, uma enorme expedição, a maior organizada até então, rumo às Índias (FAUSTO, 2006). Com a chegada das caravelas portuguesas capitaneadas por Pedro Álvares Cabral, marco que condensa um processo centenário de exploração de novos mares, motivado pela busca de riquezas e pelo desejo de conhecimento dos mistérios do um mundo ainda pouco desbravado, as novas e desconhecidas terras passam a ser ocupadas gradativamente pelos invasores.

Este é o prelúdio de um processo que culminará no extermínio da maior parte da população nativa deste “novo” continente e no reordenamento das relações humanas estabelecidas até então.

Portugal até meados do século XV vivia em atmosfera medieval, além de ser belicamente ocupado por constantes guerras santas contra invasores mouros e conflitos territoriais com seus vizinhos espanhóis. Em outras palavras, eram ainda iniciantes acerca da inovadora cultura renascentista medieval, que trouxe consigo mudanças em diversos aspectos da sociedade europeia.

Sem maiores tradições educativas, seu sistema de ensino era apenas embrionário, o analfabetismo que dominava a enorme maioria da população europeia do XV também acometia o país, não apenas nas classes populares, como é mais comum, mas mesmo nos pequenos comerciantes que mais prosperaram e até nas classes mais altas da nobreza e família real lusitana (BITTAR, 2009). Saber ler e escrever ainda era privilégios de alguns e

concentrado na cúpula mais alta da classe sacerdotal e da administração pública, (Mattos, 1958, p.37-38 apud NETO E MACIEL, 2008, p. 175).

De meados do século XVI ao XVIII o rústico ensino no Brasil encontrava-se dicotomicamente dividido, entre o ensino de forte cunho catequético dos jesuítas, destinado às populações originárias e mestiças, e de outro, a formação humanista voltada aos filhos dos colonos.

A Companhia de Jesus é uma ordem (ainda existente) da Igreja Católica fundada em 1540 por Inácio de Loyola. Formada inicialmente por padres designados de jesuítas, que tinham por missão catequizar e evangelizar na fé católica, como parte do esforço da contrarreforma.

Sobre o modus operandi da ordem é sabido que: almejava a educação de jovens indígenas (ignorantes da língua e dos modos europeus), que seriam os objetos de conversão por meio de sua agenda missionária de conversão da fé pagã para a cristã (NETO; MACIEL, 2008; BITTAR, 2009). Os objetivos da Ordem não se restringiram à educação dos jovens curumins<sup>5</sup> no Brasil colonial, mas também miravam a reordenação das relações sociais de então.

Inclusive como coloca Luzuriaga (1975 apud NETO e MACIEL, p.171-172) a Companhia não foi criada apenas com fins educacionais, ademais, parece inclusive que este propósito não estava em sua gênese, e sim às noções de confissão, pregação e principalmente catequização. Seu recurso mais expressivo eram os assim chamados "exercícios espirituais", que exerceram influência anímica e religiosa entre os adultos. Com a descoberta de novas terras e a colonização de novas regiões, bem como a contínua ameaça protestante na Europa, pouco a pouco a educação ocupou um lugar cada vez maior entre as atividades da Companhia como um todo.

Os princípios básicos dessa ordem estavam pautados em: 1) a busca da perfeição humana por meio da palavra de Deus e a vontade dos homens; 2) a obediência absoluta e sem limites aos superiores; 3) a disciplina severa e rígida; 4) a hierarquia baseada na estrutura militar; 5) a valorização da aptidão pessoal de seus membros. Esses princípios eram rigorosamente aceitos e

---

<sup>5</sup> Curumim: nome dado às crianças indígenas cujo significado é menino ou criança.

postos em prática por seus membros, que tornaram a Companhia de Jesus uma poderosa e eficiente congregação (NETO; MACIEL, 2008).

Neste sentido, podemos falar de um Projeto Jesuítico de Educação, na medida em que as concepções teóricas e os métodos de ensino da ordem, tinham por objetivo a formação de um modelo de homem<sup>6</sup>. Constituído sob os princípios escolásticos<sup>7</sup> e mesclados às orientações culturais da população europeia, a educação dos nativos e uma formação voltada à disseminação do ideário colonizador sobre a nova população que se formava.

Ao fim do período colonial, a educação passa a ser normatizada e regulada pelo Estado, até então constituído pela monarquia portuguesa. Segundo Veiga (2007 apud CARVALHO 2015), em 1759 é promulgado um alvará régio que faz parte do arcabouço de medidas da Reforma Pombalina, na qual são iniciadas diversas reformas: expulsão da companhia de Jesus; a proposição de uma nova organização dos estudos de inspiração iluminista em gramática latina, idioma grego e retórica; centralização das indicações e as proibições de compêndios no Estado e também a autorização de ensino para os professores.

A Geografia neste período (de 1549 com a chegada dos jesuítas a meados do século XVIII) não detém identidade enquanto disciplina, configurava-se como um saber produzido em função das necessidades do Estado, principalmente no que se refere à ocupação do território.

Acerca dos conteúdos corográficos<sup>8</sup> transmitidos no período, eram considerados clássicos nas aulas de geografia tradicional: relatos de viagem,

---

<sup>6</sup> Como coloca Saviani (1980), formar um modelo de homem é tarefa recorrente dentro dos diferentes modelos de educação.

<sup>7</sup> A escolástica é uma tradição filosófica oriunda da Idade Média e que tinha por patriarca Santo Agostinho. A escolástica envolveu de modo radical e inovador processos de formação no seio da tradição católica medieval, tornando a fé lastreada em teorização filosófica de corte mais racionalista do que até então era praticado. Agostinho reuniu sob o mesmo corpus teóricos princípios do racionalismo e naturalismo aristotélico, conservados pelos árabes, e assim construiu uma “pedagogia embebida de fé na razão” (CAMBI, 1999, p. 186/189).

<sup>8</sup> Corografia é uma expressão que se refere à descrição de uma porção geográfica mais circunscrita, diferencia-se da geografia, em linhas gerais, por ter um escopo mais restrito a uma área de análise bem delimitada, pode, portanto, ser entendida como uma especialidade da Geografia. No contexto colonial-imperial, os estudos corográficos são parte importante do que compunha às lições de geografia e chegaram mesmo a ser ensinados como uma disciplina associada a Geografia em meados de 1857, muito embora viessem fortemente imbricados com conteúdos históricos (MAIA, 2018).

curiosidades, relatórios estatísticos sobre países, astronomia, dentre outros, e relativos, principalmente, à realidade da Europa.

Com uma subjacente introdução da ideologia de amor à pátria, elemento central no ensino da Geografia, o ensino dos conhecimentos geográficos era assim feito por meio de textos de literatura e poemas românticos, segundo as autoras: "O ensino de Geografia acontecia diluído em textos literários" (MELO & VLACH, 2006, p. 2685).

Neste período, SOUZA & PEZZATO (2010), às contribuições, portanto, vinham em grande medida, de cronistas coloniais que produziam ensaios variados sobre temas sortidos que, por vezes, tinham a ver com geografia, mas sem rigor científico. Embora também houvesse cientistas naturalistas que produzissem material acadêmico, em geral, os conhecimentos da geografia vinham (neste período) diluídos em literatura.

### **O Brasil Império 1822 - 1889**

Como coloca Araújo (2012), a primeira tentativa de regulamentação da Educação no Brasil aconteceu no século XIX, no período monárquico, ainda que um "Colégio Oficial" no Brasil já tivesse sido fundado em meados do século XVI, mas sem reconhecimento nacional.

Com a fuga da família real portuguesa de Lisboa por conta da expansão Napoleônica no início do XIX, têm-se uma série de mudanças administrativas e impactos significativos em termos culturais, econômicos e infraestruturais em solo brasileiro. A consequência deste processo pode ser compreendida na insurgência de independência do Brasil, que foi muito influenciada pela chegada da família real em 1808.

Cabe frisar que, ainda com a independência, muito dos elementos que constituíam a estrutura socioeconômica da sociedade brasileira se mantiveram, visto que a economia nacional permanecia agrária; permaneceu o modelo de monocultura, apenas sendo substituído seu produto principal, passando do tradicional açúcar para o café; além disso, o escravismo ainda era o modo de relação de trabalho instituído, algo que fora apenas gradativamente extinguido.

Sobre a educação, poucas foram as medidas oficiais acerca do ensino elementar. Araújo (2012) explica que além de uma lei que estabelecia a criação de escolas de ensino mútuo<sup>9</sup> que deveriam ser implementados por um soldado designado para tal; e outra lei votada em 20 de outubro de 1823 que determinava o direito de qualquer cidadão abrir escola de nível elementar, mesmo que sem qualquer tipo de licença ou autorização, ou mesmo prestar exames comprovando qualificação, pouco foi realizado, além disso. Estas são medidas que ilustram o desprezo com o qual o nível elementar foi tratado.

Já no nível médio, segundo o mesmo autor, havia estabelecimentos que funcionavam em moldes jesuíticos, como seminários e colégios, como o "colégio de caraça" em Minas Gerais, onde, em geral eram ministradas aulas avulsas de latim, retórica, filosofia, geometria e outros conteúdos clássicos.

Neste ponto, cabe ressaltar como o ensino de francês influenciou a educação brasileira, sendo muitas vezes transplantado para o Brasil sem o exercício de adequação à realidade nacional. Os modos de ensino e mesmo conteúdos foram mecanicamente implementados. No caso da geografia, muito se ensinou de geografia francesa em solo brasileiro, decorrente da não produção de uma geografia brasileira (estamos falando de meados do XVIII e início do XIX) e do não estabelecimento de um projeto educacional nem uma perspectiva de identidade nacional.

No que se refere ao pensamento geográfico da época, é de fundamental importância o papel da disciplina escolar, disciplina essa inserida em um "cabedal teórico metodológico mobilizado para a compreensão do espaço e da realidade vivida à época e registrada nos livros didáticos de geografia" (CARVALHO, 2014, p. 55).

Já no fim do período Imperial e início da Primeira República, a instrução pública passou por mudanças de organização consideráveis, num processo de gradativo controle e gestão do Estado para com a questão educacional e a

---

<sup>9</sup> No final do XVIII, em meio aos turbulentos tempos de revolução, firmava-se na Inglaterra uma nova iniciativa educacional promovida por agentes particulares: o ensino mútuo. Essa nova metodologia consistia no ato de transmissão de conhecimento por adolescentes para outros mais jovens. Os pequenos mestres (adolescentes) eram ensinados por sua vez pelos seus mestres profissionais a ministrarem lições aos menores, num processo de monitoria (BITTAR, 2009).

diminuição da influência católica que iniciou os trabalhos educacionais como vimos com os jesuítas.

Em meio ao contexto de modernização do país, a força educacional em sua proposta de civilização e os interesses de formação de parcelas mais altas da população brasileira, contribuíram ao crescente movimento de construção da educação pública.

Nesse contexto, a geografia ainda detém o caráter enciclopedista e mnemônico tradicionalista, dessa forma, o método de ensino, bem como o de aprendizagem, passavam necessariamente pela memorização de uma grande gama de conteúdos. Esta perspectiva tradicional de pedagogia também ambicionava a construção da mentalidade nacional do povo que transicionava de uma colônia a uma república independente. A classe dirigente tinha por objetivo a homogeneização da língua, costumes, leis e outros elementos culturais que conferissem identidade e unidade ao povo brasileiro.

Como coloca Araújo (2012), em seu intento de construção de um “nacionalismo patriótico”, as classes dirigentes viram a necessidade da homogeneização dos costumes e a construção de um ideário simbólico que pudesse condensar o sentimento público em torno de um norte patriótico. Geografia, língua e história seriam, portanto, ferramentas difundidas, por meio da escola, para a criação da unidade de um Estado-Nação. O autor comenta que nos primeiros currículos prescritos para o Imperial Colégio de Pedro II se encontra a presença, ainda que tímida, das três disciplinas: Geografia, História e Língua.

## **A República 1889 - aos dias de hoje**

Após a independência cresce ainda mais o interesse pela escolarização, tanto da classe oligárquico-rural, quanto das camadas intermediárias da sociedade, isto se justifica pelo fato da educação ser vista como um caminho de ascensão social. No período imperial, a titulação de doutor contava com um enorme prestígio social, era comparável a de proprietário de terras, por este motivo, esta classe letrada, que detinha maiores possibilidades de formação,

cultivava o interesse crescente na instrução de seus filhos para herdarem a dirigência do país, como coloca Araújo.

Se antes eles eram formados em Coimbra ou outras universidades europeias, a partir daquele momento, a formação dos quadros técnicos e administrativos deveria ser realizada aqui mesmo, daí decorrendo o surgimento das Faculdades de Direito de São Paulo e de Olinda, ambas em 1827 (ARAÚJO, 2012, p.74).

Já na segunda metade do século XIX emerge no Brasil o chamado método intuitivo<sup>10</sup>, decorrente da obra de Pestalozzi, o qual trouxe ao ensino ferramentas novas. O método foi adotado na reforma Caetano de Campos na educação paulista em 1890 e tornou-se referência até a década de 1920, quando surge o Movimento da Escola Nova.

No início do XX surgem ensaios que, em certa medida, expressam os caminhos da geografia brasileira emergente, como: “Os Sertões” de Euclides da Cunha e “Caminhos Antigos e Povoamento do Brasil”, de Capistrano de Abreu. Outro divisor de águas pode ser creditado a Delgado de Carvalho, com suas obras gerais, como “Le Brésil Meridional” e “Geografia Física do Brasil”, trabalhos considerados como marcos do desenvolvimento geográfico nacional, os livros didáticos de Delgado de Carvalho também são notórios (Souza e Pezzato, 2010, p.80).

Assim sendo, as décadas de 20 e 30 do século passado, marcam profundas mudanças no Ensino de Geografia no Brasil, tendo em vista as ideias pedagógicas que encontram no movimento escolanovista uma forma ativa de afirmação da demanda de novos rumos da educação brasileira, vide o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932; bem como a fundação da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade São Paulo em 1934.

Melo & Vlach, (2006) argumentam, como parece ser consenso geral entre os autores consultados, que a Geografia Escolar ganha um contorno

---

<sup>10</sup> Segundo Saviani (2008), o método intuitivo se ancora em uma concepção de inação da capacidade perceptiva sensível do sujeito, esse princípio, de intuição, exige, em contrapartida, o oferecimento de dados passíveis de serem captados pelos sentidos e pela percepção do aluno. Desenvolvem-se, nesse sentido, processos de ilustração com objetos, animais ou figuras desses.

claro de institucionalização em meados da década de 1934, com a institucionalização da disciplina na USP.

Antes disso, a Geografia enquanto disciplina acadêmica e como ciência, com seus próprios pesquisadores e corpus, era incipiente. Os principais agentes que a produziam e discutiam eram os professores do Ensino Secundário (no Brasil). Estes, segundo as autoras, popularizaram o Ensino da Geografia durante os séculos XIX e XX.

Com Delgado de Carvalho temos um marco interessante, o professor, formado na França, trouxe ao solo brasileiro a discussão sobre a Geografia Moderna o que leva a um passo novo e corajoso em direção à modernização das noções de Geografia no Brasil.

Foi somente no século XX que um professor do Colégio Pedro II, Carlos Miguel Delgado de Carvalho, formado na França e autor de livros didáticos no Brasil, trouxe à discussão sobre a Geografia Moderna Explicativa e Científica. Suas posições ofereceram contribuições importantíssimas para um campo novo na Geografia brasileira: a questão teórico-metodológica desta matéria escolar, que já havia se consolidado como uma ciência na Europa. A Geografia Moderna/Científica, em evidência na Alemanha e na França, “caracterizada por seu conteúdo explicativo, diferente do caráter descritivo da Geografia Tradicional” 12 foi, aos poucos, sendo incorporada ao ensino, por meio de seus próprios agentes, os professores, como é o caso de Delgado de Carvalho, reconhecido por muitos autores da atualidade, como um dos precursores da Geografia Moderna brasileira 13 (MELO & VLACH, 2006, p. 2686).

Souza (2011) diz que a década de 30 foi marcante tanto pela recém-chegada Ciência Geográfica, que teve sua primeira feição institucionalizada na nascente Faculdade de Filosofia, Ciências, História e Letras da USP em 1934, bem como com o movimento escolanovista de 1932.

No âmbito da Geografia Acadêmica, criou o primeiro curso superior de Geografia. Para tal iniciativa, foi necessária a vinda de professores estrangeiros, notadamente franceses, como Pierre Deffontaines (1894-1978) e Pierre Monbeig (1908-1987), que trouxeram para o país uma Ciência Geográfica bastante influenciada pela Escola Francesa, baseada em Vidal de La Blache. Para a Geografia escolar foi significativa, pois deu início à profissionalização da docência na medida em que passou a formar profissionais qualificados para o exercício do magistério. Cabe observar que os professores de Geografia até então eram profissionais

graduados em outras áreas, direito, engenharia, entre outras, ou compostos por professores leigos (SOUZA, 2011, p. 38).

Com a abertura desses cursos tem-se a fase acadêmica/universitária com professores e alunos em busca do desenvolvimento (gradativo) da ciência geográfica, com independência epistemológica e importância social.

O IBGE é fundado nesse período (1936) com a posse de José Carlos de Macedo Soares empossado por Getúlio Vargas. A princípio, a instituição era denominada INE, Instituto Nacional de Estatística, proveniente de projetos para a construção de um órgão que pudesse organizar melhor as bases de dados estatísticos do país que almejava maiores ares de modernidade. Uma interessante linha do tempo sobre a questão pode ser consultada no site do IBGE (2022)<sup>11</sup>.

Outro marco que consideramos bastante relevante é o da implementação da lei 5692/71 e a licenciatura curta em estudos sociais, no contexto da ditadura militar. Com a implementação da disciplina "estudos sociais" a geografia passa a sofrer mudanças. Nesse arranjo, a geografia é somada à história e organização social e política do Brasil em uma disciplina chamada Estudos Sociais em 1971 (SOUZA, 2011).

Como objetivo, os redatores da diretriz almejaram integrar os conteúdos de história e geografia para construir um arcabouço que possibilitasse aos estudantes a compreensão da organização do meio social, espaço-temporalmente, sendo focado no primeiro ciclo (algo como o ensino fundamental) aspectos físicos naturais e no segundo (equivalente ao ensino médio) os aspectos sociais e políticos. Para fechar os estudos de organização social e política do Brasil deveriam fornecer a preparação para o exercício consciente da cidadania e a consciência da cultura brasileira e do processo de marcha do desenvolvimento nacional (MELO e VLACH, 2006).

A avaliação oriunda de abordagens críticas, a respeito do conteúdo nacionalista e a relevância estratégica atribuída aos estudos destas disciplinas, observam que: a unificação trôpega de campos bastante diferenciados, política,

<sup>11</sup> IBGE. <https://memoria.ibge.gov.br/linha-do-tempo>.

sociologia, geografia, história e afins, na prática, desorganizam os conteúdos e os mesclavam sem uma sistemática apropriada. Algo que acabou por incutir uma fusão arbitrária entre os campos das ciências sociais no ideário do senso comum e mesmo dos professores (diga-se de passagem) e que trouxe a reboque também a dependência do livro didático (MELO; VLACH; SAMPAIO, 2006).

Em meados de 1970 o caráter tradicionalista e enfadonho da Geografia incomodava aos professores que vinham sendo formados com ideias cada vez mais progressistas sobre a educação, mas que encontravam em sala de aula uma realidade mais dura. Como colocam os mesmo autores, em meados de 70 no Brasil, a geografia brasileira e seu ensino ainda eram envoltos pela tradicionalidade do ensino e a baixa criticidade do trabalho educacional na área. Em contraposição aos movimentos estadunidense e europeu, onde nas décadas de 50 e 60 a efervescência do pensamento crítico ganham espaço no pensamento geográfico, originando a “Geografia Radical” estadunidense.

Todavia, os movimentos de 60 e 70 de renovação da geografia e da discussão de linhas mais progressistas de teoria educacional, encontraram no Brasil as duras travas da Ditadura Militar de 1964 que prejudicaram em muito o desenvolvimento das áreas no final da década de 1970 e início de 1980. A Geografia Crítica surge questionando os limites do status quo e a relevância social da disciplina.

Cavalcanti (1998, p.20) argumenta que em contraposição às correntes Tradicional e Quantitativa, surge a Geografia Crítica ou Geografia(s) Crítica(s), por serem múltiplas as vertentes. Essa nova linha, mais crítica e posicionada que as demais, conteria alguns elementos característicos, organizados em dois pontos gerais: a) as propostas convergem em uma crítica sistemática ao modo como os conteúdos geográficos eram estruturados na corrente tradicional; b) um segundo componente das linhas críticas, é o fato dada abordagem trazer luz às possibilidades da Geografia e da prática de ensino como ferramentas políticas voltadas aos interesses das classes populares. Isso implica o

cotidiano do aluno e sua realidade vivida como referencial para o ensino de uma geografia mais próxima e significativa.

A partir de 1988 têm-se profunda reorganização das bases institucionais no Brasil com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil. Deixado o período da Ditadura Militar para trás (em 1981), se inicia o período de redemocratização no país e este traz consigo a nova constituição. No que tange a educação, temos o Artigo 210, que institui a Base Nacional Comum Curricular, como um mecanismo de diretriz das bases comuns ao ensino fundamental em nível nacional, nos anos seguintes, outros dispositivos normativos como a LDBEN e os PCN 'S, bem como a BNCC seriam lançados.

Em dezembro de 1996 é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394, que em seu Artigo 26, regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica. Em 1997 são consolidados, em dez volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, do 1o ao 5o ano, apontados como referenciais de qualidade para a educação brasileira. Foram feitos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo.

Em 1988, em dez volumes, são lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, do 6o ao 9o ano. A intenção é ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade. Em 2000 a versão dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), em quatro partes, com o objetivo de cumprir o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias.

Seminários, portarias, consultorias, debates e muitos outros movimentos feitos pelos órgãos federais e locais foram realizados em um crescente debate acerca da educação pública em nosso país, que culmina, em dezembro de 2017 na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada pelo ministro da Educação, Mendonça Filho.

## Considerações finais

A guisa de conclusão, buscamos ao longo do trabalho apresentado, sintetizar elementos importantes, em nosso juízo, para o entendimento do processo que levou o ensino de geografia no Brasil à sua configuração atual.

Compreendemos que a maior parte dos desdobramentos ocorridos ao longo da implementação da geografia nas escolas não foram mencionados, aqui nos restringimos a elencar os elementos destacados na introdução de nosso texto como os mais prementes.

Acerca desses elementos, temos em primeiro lugar, durante o período entendido como Colonial no Brasil, a primazia da Igreja Católica, como instituição dominante cultural e politicamente em Portugal. Por extensão, fora esta instituição a responsável pelo estabelecimento das diretrizes de ensino nos primórdios do ensino no Brasil.

Acerca dos referenciais geográficos enquanto ciência, a Geografia Medieval e do início da Idade Moderna ainda era de cunho primariamente descritivo e sem maiores esforços de sistematização e emancipação epistemológica de outros domínios, algo que só viria com a Geografia Alemã do século XIX (MORAES, 1994).

Ao longo do período Imperial, os ares de modernidade sopram, ainda que suavemente, no Brasil. As exigências do mundo contemporâneo que se desenvolvia, força às classes dominantes a organizarem melhores condições de estudo para seus filhos em território brasileiro e a Geografia ganha gradativo corpus próprio e maiores cortes científicos nos moldes atuais. A implementação do Colégio Pedro II é o marco central que introduz um ensino de geografia autônomo no então Império.

No período republicano a universidade é fundada, a geografia de grande influência francesa, chega ao Brasil, entidades de pesquisa como o IBGE e associações civis como a AGB são também fundadas (1936 e 1934 respectivamente). O ensino ganha projeção estatal, a educação passa a ser vista como uma necessidade básica e em constante expansão e incremento. A

sociedade civil vê sua participação crescer graças ao direito ao voto. As insurgências sociais não admitem que não se ofereçam condições básicas de ensino aos filhos da classe trabalhadora e a educação é então massificada.

Com o fim da Ditadura Militar um novo patamar de representatividade política é erigido, os termos de diretrizes nacionais e regionais de ensino começam a ser debatidos e a opinião pública, que com o advento da internet e a difusão dos meios de comunicação, ganha possibilidades e voz, se faz firme em suas reivindicações contra regressos e precariedades no sistema público de ensino.

Atualmente, questões como o papel da BNCC no ensino público, algo que na transição do Brasil Imperial para o republicano era uma necessidade premente — um plano nacional de organização da escola — agora é contraposto e amplamente criticado por setores que não se veem representados nas diretrizes. Homeschooling e o EaD são plataformas alternativas de ensino que ganham cada vez mais espaço, na mesma medida em que crescem às críticas a estes modelos que em nada resolvem os históricos e estruturais problemas do ensino em nosso país, mas prometem dissuadi-los, enquanto na realidade parecem agrava-los.

Em resumo, vemos como o ensino como um todo e o de geografia, em particular, não são práticas que foram implementadas subitamente e linearmente conduzidas, mas entrecortadas por retrocessos e avanços, pensemos no núcleo de estudos sociais implementados em 1971, e agora na reforma do ensino médio, ou o Homeschooling que se propõe na atualidade.

Conhecer a história, sustentamos, permite que possamos analisar de modo mais saudável e crítico o passado, intervir no presente que nos cerca e construirmos nossa geografia do futuro.

### **Referências bibliográficas**

ARAÚJO, Raimundo Lenilde de. ENSINO DE GEOGRAFIA: PERSPECTIVA HISTÓRICO-CURRICULAR NO BRASIL REPUBLICANO. Tese de Doutorado.

Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação. Fortaleza - Ceará, 2012.

BITTAR, Marisa. História da educação : da antiguidade à época contemporânea / Marisa Bittar. São Carlos : EdUFSCar, 2009.

BRASIL. Memória IBGE. Portal do IBGE, 2023. Disponível: <<https://memoria.ibge.gov.br/linha-do-tempo>> Acessado em: 19/05/2023.

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

CARVALHO, Naiemer Ribeiro de. Geografia Escolar no Brasil: percurso histórico da colonização à Primeira República. In: XV Encuentro de Geógrafos de América Latina, 2015, Havana. XV Encuentro de Geógrafos de América Latina. Havana: Distribuidora Nacional ICAIC, 2015.

CARVALHO, Naiemer Ribeiro de. A CONSTRUÇÃO DA NAÇÃO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DA PRIMEIRA REPÚBLICA. GIRAMUNDO, RIO DE JANEIRO , V. 1 , N. 2 , p. 55 - 65 , 2014 .

DAMASCENO, Alberto. POMBAL, A MODERNIDADE E AS ORIGENS DA REFORMA DE ENSINO NA AMÉRICA PORTUGUESA E PORTUGAL. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 69, 2016

FAUSTO, Boris. História do Brasil. - 12, ed., 1. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

GODOY, Paulo Teixeira. História do pensamento geográfico e epistemologia em Geografia. 1 a Ed. São Paulo. Ed. UNESP. 2010

MAIA, Eduardo José Pereira. GEOGRAFIA E MANUAIS ESCOLARES NO SÉCULO XIX. GIRAMUNDO, RIO DE JANEIRO , V. 5 , N . 9 , 2018.

MELO, A. de Á. VLACH, V. R. F. ; SAMPAIO, Antônio Carlos Freire . História da Geografia Brasileira: continuando a discussão. In: VI Congresso Luso-Brasileiro

de História da Educação, 2006, Uberlândia. Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. Uberlândia: COLUBHE 06, 2006.

MORAES, Antonio Carlos Robert. Geografia: Pequena História Crítica. São Paulo: Hucitec, 1994.

NETO, Alexandre Shigunov; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. Educar, Curitiba, n. 31, 2008.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Entre América e Abya Yala - tensões de territorialidades. Desenvolvimento e Meio Ambiente. n. 20, 2009

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SOUZA, Thiago Tavares. História da Geografia Escolar: uma possibilidade de estudo da Cultura Escolar através da História Oral Temática Híbrida. Dissertação de Mestrado em Geografia. Universidade Estadual Paulista – Campus Rio Claro. 2011