

DELGADO DE CARVALHO E O MOVIMENTO DE RENOVAÇÃO DA GEOGRAFIA ESCOLAR BRASILEIRA: alguns contrapontos

DELGADO DE CARVALHO AND THE BRAZILIAN MOVEMENT FOR THE RENOVATION OF SCHOOL GEOGRAPHY: some points for discussion

BRUNO FALARARO DE MELLO

Licenciado, Mestre e Doutor em Geografia (UNESP/Rio Claro)
brunofmello@yahoo.com.br

DIEGO CARLOS PEREIRA

Licenciado em Geografia e Mestre em Educação (UFTM), Doutor em Geografia (UNESP/ Rio Claro)
Professor da Faculdade de Educação (UFF/Niterói)
diegocarlos@id.uff.br

JOÃO PEDRO PEZZATO

Graduado em Geografia (UNESP/Rio Claro), Mestre e Doutor em Educação (USP)
Professor do Departamento de Educação (UNESP/Rio Claro)
joao.pezzato@unesp.br

RESUMO: TRATA-SE, NESTE ARTIGO, DE SUBLINHAR ALGUNS CONTRAPONTO ACERCA DO PAPEL QUE O PROFESSOR CARLOS MIGUEL DELGADO DE CARVALHO DESEMPENHOU NO ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XX. NESTE TEXTO, PARTIMOS DE ANÁLISES REALIZADAS NO ÂMBITO DE DUAS PESQUISAS DOUTORAIS QUE PERPASSARAM A TEMÁTICA E ANALISARAM LIVROS DIDÁTICOS IMBRICADOS NA HISTÓRIA DA GEOGRAFIA ESCOLAR. APESAR DE NÃO SER GEÓGRAFO DE FORMAÇÃO, O PROFESSOR DELGADO DE CARVALHO FOI CATEDRÁTICO NO COLÉGIO PEDRO II E PEÇA FUNDAMENTAL NO MOVIMENTO DE RENOVAÇÃO DA GEOGRAFIA ESCOLAR BRASILEIRA, TRAZENDO PARA O DEBATE ALGUMAS DAS IDEIAS DA ESCOLA NOVA E DA GEOGRAFIA CIENTÍFICA EUROPEIA, ALÉM DE ENFATIZAR O PAPEL DE UM ENSINO DE GEOGRAFIA QUE TIVESSE MAIOR RELEVÂNCIA DO QUE O ENSINO PRATICADO ATÉ ENTÃO, BASEADO NA ESTÉRIL MEMORIZAÇÃO DE DADOS, DATAS E FATOS HISTÓRICO-GEOGRÁFICOS. EVIDENCIAM-SE, TAMBÉM, ELEMENTOS QUE PERMITEM APONTAR ALGUNS CONTRAPONTO QUANTO AO ALCANCE DAS PROPOSTAS DE RENOVAÇÃO DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL ATRIBUÍDAS A DELGADO DE CARVALHO, SENDO ESTE UM PROCESSO IMBRICADO NAS DESCONTINUIDADES CURRICULARES. AS PESQUISAS REALIZADAS ENCAMINHAM A REFLEXÃO DO RECONHECIMENTO DA IMPORTÂNCIA E CENTRALIDADE DE ATUAÇÃO DE DELGADO DE CARVALHO NA CONSTITUIÇÃO DA GEOGRAFIA ESCOLAR. NO ENTANTO, O ALCANCE DE SUAS OBRAS E SUAS RENOVAÇÕES SE MOSTRA LIMITADO PELOS INDÍCIOS CONTRAPOSTOS NAS INVESTIGAÇÕES MAIS RECENTES DA ÁREA.

PALAVRAS-CHAVE: DELGADO DE CARVALHO; COLÉGIO PEDRO II; ENSINO DE GEOGRAFIA; MÉTODOS DE ENSINO; LIVROS DIDÁTICOS.

ABSTRACT: THIS PAPER AIMS ABOUT HIGHLIGHTING SOME COUNTERPOINTS ABOUT THE ROLE THAT CARLOS MIGUEL DELGADO DE CARVALHO PLAYED IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY IN BRAZIL IN THE FIRST DECADES OF THE 20TH CENTURY. IN THIS TEXT, WE STARTED FROM ANALYZES CARRIED OUT IN THE SCOPE OF TWO DOCTORAL RESEARCHES THAT COVERED THE THEME AND ANALYZED TEXTBOOKS IMBRICATED IN THE HISTORY OF SCHOOL GEOGRAPHY. DESPITE NOT BEING A TRAINED GEOGRAPHER, DELGADO DE CARVALHO WAS A PROFESSOR AT COLÉGIO PEDRO II AND A KEY PLAYER IN THE MOVEMENT FOR THE RENEWAL OF BRAZILIAN SCHOOL GEOGRAPHY, BRINGING TO THE DEBATE SOME OF THE IDEAS OF PROGRESSIVE EDUCATION AND EUROPEAN SCIENTIFIC GEOGRAPHY, IN ADDITION TO EMPHASIZING THE ROLE OF A GEOGRAPHY TEACHING THAT WAS MORE RELEVANT THAN THE TEACHING PRACTICED UNTIL THEN, BASED ON THE STERILE MEMORIZATION OF DATA, DATES AND HISTORICAL-GEOGRAPHIC FACTS. ELEMENTS THAT ALLOW POINTING OUT SOME COUNTERPOINTS REGARDING THE SCOPE OF THE PROPOSALS FOR RENEWING THE TEACHING OF GEOGRAPHY IN BRAZIL ATTRIBUTED TO DELGADO DE CARVALHO ARE ALSO EVIDENT, WHICH IS A PROCESS THAT IS INTERTWINED IN THE CURRICULUM DISCONTINUITIES. THE RESEARCHES CARRIED OUT LEADS TO THE REFLECTION OF THE RECOGNITION OF THE IMPORTANCE AND CENTRALITY OF CARVALHO'S PERFORMANCE IN THE CONSTITUTION OF SCHOOL GEOGRAPHY. HOWEVER, THE SCOPE OF HIS WORKS AND HIS RENOVATIONS IS LIMITED BY THE EVIDENCE CONTRASTED IN THE MOST RECENT INVESTIGATIONS IN THE AREA.

KEYWORDS: DELGADO DE CARVALHO; COLÉGIO PEDRO II; TEACHING GEOGRAPHY; TEACHING METHODS; TEXTBOOKS.

INTRODUÇÃO

Este artigo trata de uma pesquisa documental produzida coletivamente no âmbito do Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagem, Experiência e Formação, vinculada aos Programas de Pós Graduação em Educação e de Pós Graduação em Geografia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, *campus* Rio Claro-SP. Tais pesquisas buscam ampliar as discussões acerca da história da Geografia escolar, com destaque no estudo de livros didáticos de diferentes períodos da história Brasil.

Extremamente relevantes para o registro da memória da Geografia escolar, os livros escolares são parte do patrimônio material da disciplina. Eles manifestam concepções, induzem costumes e práticas e, por esse motivo, configuram culturas que foram estudadas por Mello (2020) e por Pereira (2019).

Na pesquisa de Mello (2020), foram analisadas as abordagens da climatologia escolar em livros didáticos de Geografia entre as décadas de 1960 e 2010. Para fundamentar a compreensão da climatologia escolar nesse período, procedeu-se a uma investigação documental e bibliográfica sobre o ensino de Geografia no Brasil desde os seus primórdios e a introdução de livros didáticos para mediar o ensino dessa disciplina.

O estudo de Pereira (2019) tratou da história da Geografia escolar em um período de ebulição de ideais de renovação pedagógica na educação brasileira (1905-1941). Foram investigados os princípios e discursos ditos renovadores do Movimento Escola Nova e da Geografia Moderna materializados em livros escolares.

Fundamentados em farta documentação, como propostas curriculares, amplo material publicado especialmente para o ensino de Geografia e abrangente número de pesquisas no campo, a história da Geografia escolar brasileira foi dividida em dois segmentos, entre outros inúmeros possíveis. Observando ao menos seu caráter teórico e discursivo, foram consideradas as seguintes fases: a denominada de mnemônico-inventariante e a fase da Geografia escolar moderna.

A primeira consistiu em fastidiosas compilações de dados informativos de temática diversificada, na enumeração de acidentes geográficos, na apresentação de glossários com registro de ocorrências e na descrição e nomenclatura de fenômenos espaciais. Praticada desde os primórdios do ensino de Geografia no Brasil, tais “conteúdos” geralmente eram decorados e tomados como ponto de prova.

Em 1957, o geógrafo e historiador Caio Prado Junior analisou a publicação a *Chorographia Brasilica*, primeira obra a apresentar “um quadro geográfico geral do Brasil de 1817”, de autoria do padre Manuel Aires de Casal. Seu estudo aponta a importância da obra como foi uma das primeiras referências a tratar da Geografia no Brasil e, por esse motivo, influenciou no ensino do espaço nacional.

Nesse trabalho, o autor aponta:

O seu maior mérito está em ter sido o primeiro trabalho geral, e único de certo valor por muito tempo, na matéria. Se em outros que o precederam, alguns sem dúvida mais interessantes, se encontram aspectos parciais e restritos do país, nenhum reuniria ainda, num conjunto sistemático, a descrição geográfica de todo ele. Nesse sentido Aires de Casal merece o título que lhe deu St. Hilaire, e que a posteridade consagrou, de “pai da geografia brasileira (PRADO JUNIOR, 1957, p. 181).

A obra de Aires de Casal é considerada por Prado Jr. como seminal para a cultura escolar, e exemplar para o ensino de Geografia. Ela inaugura os escritos nacionais a respeito do território brasileiro e, por esse motivo, passa a subsidiar a seleção dos conteúdos das escolas do país e, ainda, influenciar a produção escolar futura para a disciplina escolar.

O trabalho de Prado Jr. distingue duas vertentes orientadoras da produção do campo da Geografia, a saber: os atrelados à formação Clássica e os de formação Científica. A *Chorographia Brasilica* está situada na órbita da produção da Geografia Clássica, caracterizada por apresentar

informações puramente descritivas e superficiais de países, regiões e povos. Utilizam fontes diversas, pouco elucidativas, sem a preocupação de registrá-las sistematicamente.

A fase da Geografia escolar moderna tem início no começo do século XX, em um processo pautado na busca de tornar a disciplina mais próxima dos métodos científicos positivistas em voga no período. Um dos expoentes dessa fase moderna do ensino de Geografia no Brasil foi o professor Carlos Miguel Delgado de Carvalho, de quem trataremos doravante.

MOVIMENTOS DE RENOVAÇÃO DO ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL

Nos anos seguintes à proclamação da República (1889), surgiram debates entre os educadores acerca da necessidade de renovação da escola brasileira, inflados pelos ideais nacionalistas e de ciência dita “moderna”. Para um novo país, uma nova educação. Uma nova educação passava pela remodelação dos métodos e das finalidades do ensino. Esse era um dos pensamentos que fundamentava os ideais do novo regime.

A Geografia, sendo já uma disciplina sedimentada nas grades curriculares, não passaria incólume à onda renovadora lançada anos antes, ainda no Império, por Ruy Barbosa (o ilustre jurista, que também foi deputado do Império e um dos pareceristas da Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados, encarregada de analisar uma das reformas curriculares do Colégio Pedro II em 1878) (ROCHA, 2014, p. 28). Não é demais lembrar que a institucionalização da Geografia enquanto ciência de referência deveu-se à necessidade premente da formação de bons professores para atuação nas escolas primárias e secundárias. Rocha nos esclarece que

Ao contrário da maioria das disciplinas escolares, que emergiram de ciências mães já legitimadas academicamente, a Geografia escolar foi responsável, em grande parte, não só pela legitimação da nova ciência, como também pela sua instituição. [...] Se

é verdade que apenas a partir da década de 1930 ocorrerá a institucionalização da Geografia moderna nas escolas [...], o clamor por uma mudança epistêmico-didática já fazia eco desde o final do século XIX (ROCHA, 2009, p. 78).

Ribeiro (2011, p. 826) assevera que na década de 1920, durante a Primeira República (1889-1930), a Geografia passa por um período de transformações. O modelo tradicional, aquele amplamente criticado por Ruy Barbosa por ser excessivamente inventariante, maçante e não estimulador de pensamento, passou a ser combatido após o advento da Lei Rocha Vaz, de 1925, uma reforma que, nas palavras de Rocha (2009, p. 86), “representou para a Geografia escolar brasileira o triunfo, pelo menos no campo oficial, da vertente de professores empenhada em renovar o ensino desta disciplina”. O novo país necessitava, portanto, de uma nova Geografia, isto é, de uma Geografia cujos conteúdos e tratamento didático se diferenciasses do que se praticava no Império. Um dos expoentes dessa nova corrente foi o professor Carlos Miguel Delgado de Carvalho.

De acordo com Pontuschka et al.,

Delgado de Carvalho, intelectual formado em universidades europeias e norte-americanas, participou dos debates educacionais dos anos 20. Foi diretor do Colégio Pedro II e integrou o grupo executivo que reformulou os programas de ensino no Distrito Federal (Rio de Janeiro), sob a direção de Anísio Teixeira – que teve, na época, para a História e a Geografia, profundo significado na definição tanto dos conteúdos a ser ensinados quanto das respectivas metodologias. Delgado de Carvalho produziu obras científicas, didáticas e metodológicas no campo das ciências sociais, participando ativamente do movimento da Escola Nova, que fundamentava as discussões e as reformas de ensino na década de 30 e nas que se seguiram. A Metodologia do ensino geográfico, publicada em 1925, constituiu

o trabalho mais importante da Geografia no Brasil da primeira metade do século XX (PONTUSCHKA et al., 2007, p. 46-47).

O professor Delgado de Carvalho, alinhado às ideias do movimento Escola Nova, advogava uma Geografia que estudasse o território brasileiro por meio das regiões naturais, de forma a promover a naturalização de questões referentes à sociedade brasileira. Desse modo, o quadro de utilização de obras francesas ou de pastiches nacionais nas aulas de Geografia começa a se alterar com os livros que ele passa a escrever a partir da década de 1910, cujo inaugural foi o emblemático *Geographia do Brasil*, lançado em 1913. Para ele, a Geografia nomenclatural e administrativa, preocupada com a fixação de nomes de lugares e a inculcação de ideais patrióticos, não mais cabia naquele momento de mudanças educacionais, muito menos a mera adaptação de obras didáticas estrangeiras, que não atendiam, em seu entender, ao interesse da educação nacional (PONTUSCHKA et al., 2007, p. 48). É o que podemos ilustrar nos trechos abaixo:

[...] a aula de professores [...] por divisão por Estados, para o ensino de Geographia, tem sido o maior obstáculo para o progresso da sciencia geográfica no domínio didáctico [...] (CARVALHO, 1913, p. VI).

[...] Até hoje nosso ensino, toda ideia nova, toda sciencia geográfica entre nós, têm sido sacrificados aos moldes antigos [...] os espíritos não são levados a ver a geographia [...] realidade das cousas [...] deste conjunto e desta conexão geográfica nascem interesses regionais próprios, preocupações locais que fazem da região um organismo inteiro, um todo que vive, que evoque, e cuja situação, no tempo e no espaço é interessantíssima a estudar [...] (CARVALHO, 1913, p. V-VI).

A inovação apresentada pela obra *Geographia do Brasil*, que teve uma nona edição na década de 1940, consistia em apresentar uma

proposta de estudo a partir da antropogeografia, em consonância com as ideias de Friedrich Ratzel (1844-1904). Delgado autor tem por mote a influência do meio sobre a sociedade, discorrendo sobre raças, línguas e religião.

O trabalho de Delgado se apresenta atrelado ao movimento de inovação metodológica em processo na Geografia francesa, chamada de tradição vidaliana, de Paul Vidal de la Blache (1845-1918), que buscava consolidar a ciência como campo profissional. Como exemplo de mudanças no campo, é, também, oportuno registrar as contribuições do alemão Walter Christaller (1893-1969), com a formulação da Teoria dos Lugares Centrais, responsável por uma ruptura no paradigma da Geografia Tradicional ou, ainda, a publicação da obra intitulada *Theoretical Geography*, de autoria do precursor da Geografia Quantitativa, William W. Bunge (1928-2013). Tais formulações repercutiram no Brasil mesmo considerando que, praticamente, até o início do século XX, não havia produção científica nesta área no país, como apontam Bernardes (1982) e Sposito (2004).

Ao considerar que os estudos de Geologia e Fisiografia deveriam principiar pelo Brasil, para depois estender-se ao mundo, como mostra o trabalho de Mello (2020, p. 78), Delgado apresenta coerência com os ideais da Escola Nova que defende o ensino em círculos concêntricos, ensino que trata dos fenômenos mais próximos para os mais distantes, do local para o global.

Em contraponto aos aspectos que vem sendo apontados por Rocha (1996) e Pontuschka et al. (2007), de acordo com estudos como os de Albuquerque (2011) e Pereira (2019), é preciso elucidar que as pesquisas em história da Geografia escolar têm indicado que este momento historiográfico é repleto de tensionamentos e contradições, não se constituindo com tanta linearidade histórica.

A centralidade dos processos de renovação pedagógica da Geografia no Colégio Pedro II (CPII) é questionada por Albuquerque (2011), tendo em vista que a educação primária e secundária até os anos 1930 era de responsabilidade das províncias, cada uma com recomendações didáticas, currículos e propostas distintas, além da existência da disciplina

de Geografia em currículos de escolas provinciais em datas anteriores às do CPII, que indicam que a sistematização da disciplina era mais complexa e pulverizada pelo Brasil. As pesquisas da autora indicam que houve diversa produção curricular e de obras didáticas em diversas províncias, sobretudo no Nordeste brasileiro, onde o alcance das influências do CPII era limitado.

Ainda corroborando com o contraponto a uma perspectiva simplista da história da Geografia Escolar, Pereira (2019) analisa que, mesmo em livros didáticos do sudeste do país, sob maior influência dos ideais do CPII e das reformas gestadas por Delgado de Carvalho, o alcance da renovação pedagógica promovida pelo Movimento Escola Nova e da Geografia Moderna é constituído por processos de continuidades e descontinuidades, ou seja, o autor aponta que mesmo em livros didáticos dos anos 1930-1940, já sob a égide de reformas ditas renovadoras, ainda havia discursos e textos que mantinham as tradições de uma Geografia mnemônico-inventariante. O autor denota que as tradições escolares, oriundas de relações de cultura e poder geracionais dos sujeitos da escola, não são lineares e não mudam simplesmente com a mudança de política curricular e denotação discursiva, mas sim por mudanças graduais e negociadas no âmbito da própria gestão da disciplina escolar nos enredos didáticos dos interesses políticos e pedagógicos de seus pares.

No entanto, Albuquerque (2011) e Pereira (2019) frisam, em consonância com Rocha (1996) e Pontuschka et al. (2007), que a sistematização da Geografia moderna acadêmica no Brasil tem interdependência direta com a existência anterior da Geografia na escola, de suas tradições de ensino, da necessidade de formação de professores para atuarem nessas escolas e do interesse político-nacionalista por trás da valorização desta disciplina nos currículos brasileiros.

A GEOGRAFIA MODERNA ESCOLAR E O PAPEL DE DELGADO DE CARVALHO

De acordo com Santos (2005, p. 8), na transição do Império para a República, os objetivos

da escola primária e secundária passaram a se voltar à construção de uma nova sociedade, que era não mais baseada no modelo escravocrata e em títulos de nobreza, mas sim fundamentada nos valores do trabalho livre e da igualdade (em tese, frise-se) entre os homens. A nação brasileira precisava ser regenerada, e a disciplina escolar mais indicada para isso era a Geografia, já que somente ela poderia mostrar as grandezas naturais do país e todos os progressos produtivos e econômicos em marcha. A intenção – sempre boa – era a de despertar os mais elevados e genuínos sentimentos patrióticos, de modo a tornar o Brasil uma nação mais produtiva, rica, saudável e instruída.

Como aponta José Murilo de Carvalho (2011), logo após a proclamação da República, não havia uma definição clara sobre que tipo de república se queria para o país, se liberal, positivista ou jacobina. Contudo, Benjamin Constant, que integrou o governo provisório, foi aclamado general-de-brigada (1890), e passou a dirigir o Ministério de Instrução Pública, Correios e Telégrafos, no qual elaborou uma reforma de ensino de nítida orientação baseada nos ensinamentos de Auguste Comte.

Ao discutir modelos de repúblicas no final do século XIX, Benjamim Constant defendeu um tipo de liberdade que se adaptaria aos tempos modernos:

(...) a liberdade dos modernos, a que convinha aos novos tempos, era a liberdade do homem privado, a liberdade dos direitos de ir e vir, de propriedade, de opinião, de religião. A liberdade moderna não exclui o direito de participação política, mas esta se faz agora pela representação e não pelo envolvimento direto. O desenvolvimento do comércio e da indústria não permitia mais, argumenta Constant, que as pessoas dispusessem de tempo para se dedicar a deliberar em praça pública, nem elas estavam nisso interessadas. Hoje, o que se busca é a felicidade pessoal, o interesse individual; a liberdade política tem por função garantir a liberdade civil. (CARVALHO, 2011, p. 17-18).

Entre o final do século XIX e início do XX os países ocidentais viveram um movimento denominado “renovação pedagógica”, que tentou investir contra o caráter abstrato e pouco utilitário da instrução, prescrevendo-lhe novo método de ensino, novos materiais, variações de atividades, estudo do meio, uso de globo terrestre etc.

Esse movimento, cujo raio de abrangência ficou registrado em sucessivos eventos, ocorridos em Londres (1862), Paris (1867), Viena (1873), Filadélfia (1876), marcam um descontentamento histórico com as metodologias de ensino e, como ocorreu também com a Geografia escolar, passaram a buscar bases científicas para promover uma renovação das práticas e dos modelos explicativos concernente as teorias pedagógicas (VALDEMARIN, 2001).

Ruy Barbosa teve um papel fundamental nesse movimento ao divulgar e adotar no Brasil os procedimentos didáticos difundidos na Europa e nos Estados Unidos. Como apontam as autoras do texto abaixo:

Em 1886, foi publicada, no Rio de Janeiro, a versão de Ruy Barbosa sobre a obra de Norman Allison Calkins (1886), intitulada Primary Object Lesson. Primeiras Lições de Coisas foi uma das obras de educação mais extensas publicadas por Ruy Barbosa. Ele adaptou à linguagem nacional as ideias de Calkins, com intuito de propagar o método intuitivo, que considerava eficaz para a formação geral dos indivíduos, sobretudo na preparação para a vida em sociedade. O método intuitivo teve como precursores autores (...) como Comenius no século XVI e, posteriormente, Rousseau no século XVIII, sendo sistematizado por Pestalozzi (...) o método intuitivo adotava uma abordagem indutiva (...) como síntese científica da pedagogia, no qual para conhecer seria preciso observar e olhar, com ênfase na linguagem, imagem e símbolo. Para conhecer, portanto, seria necessário usar a intuição (...) (SILVA e MACHADO, 2014, p. 323).

Tais considerações dizem respeito ao contexto internacional, no que concerne ao debate no campo da pedagogia e das políticas públicas para o setor, e a assimilação do Brasil quanto ao debate e seu poder de influência nas políticas públicas. Além disso, mostra a influência, ou correlação, da discussão de caráter educacional, em especial no que se refere à didática, e as ocorridas pelos profissionais comprometidos com a Geografia escolar.

Delgado de Carvalho assumiu esse movimento de renovação pedagógica e o vinculou ao debate a respeito do ensino de Geografia. Além disso, tratou de colocar em prática esses ideais. De acordo com Soares et al.,

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, p. 4539).

A preocupação do professor Delgado de Carvalho residia em se desvencilhar da Geografia mnemônica e inventariante e partir para uma outra, 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. O método admitido por Delgado de Carvalho para essa finalidade era o positivismo, muito em voga naquele momento histórico, como apontado acima.

O autor e professor estava imbricado, no contexto das propostas da renovação pedagógica da Geografia, ao Movimento Escola Nova e à Geografia Moderna que se fortaleceram no Brasil a partir dos anos 1920. Pereira (2019) defende

que esses dois movimentos se desenvolveram de maneira articulada no âmbito da história da Geografia escolar, especialmente quanto aos seus objetivos comuns voltados a pressupostos educacionais baseados no positivismo das ciências modernas. No entanto, o autor reitera que os objetivos pedagógicos da disciplina permaneceram distintos aos saberes propriamente científicos da sistematização da Geografia na universidade, consolidando uma relação descontínua entre os saberes tradicionais da escola e os saberes de referência da ciência geográfica.

A primeira obra didática de Delgado de Carvalho, que impactou o ensino de Geografia no Brasil, foi *Geographia do Brasil*, lançada em 1913. Tratava-se de um manual escolar destinado ao ensino secundário. Essa obra teve várias edições, cuja nona foi na década de 1940, o que demonstra a longevidade e o vigor de que ela se revestia. Foi um marco no campo metodológico da Geografia brasileira. Sua inovação consistia no estudo a partir da antropogeografia, em consonância com as ideias do geógrafo alemão Friedrich Ratzel: o autor tem por mote a influência do meio sobre a sociedade, discorrendo sobre raças, línguas e religião. Os professores, habituados que estavam à velha Geografia dos inventários e róis, viam a obra com desconfiança quanto à sua possibilidade de aplicação nos cursos secundários (SOARES et al., 2017, p. 4544-4545).

Podemos atribuir essa resistência ao conservadorismo que ainda permeava as velhas estruturas remanescentes do Brasil Império. Apesar da mudança de regime havia mais de 30 anos, os professores se haviam apegado a uma forma de ensinar Geografia tal qual a receberam de seus mestres. Por Geografia esses docentes compreendiam a decoração sistemática de nomes de capitais, rios e afluentes, montanhas e o que mais pudesse caber em uma tabela. Era-lhes difícil compreender uma Geografia que buscasse a compreensão da complexa interação entre as sociedades e a natureza.

Consideramos oportuno citar, *in verbis*, a introdução da primeira edição de *Geographia do Brasil*:

A exposição dos factos geographicos deve obedecer a uma ordem lógica, preliminarmente escolhida e justificada, permitindo ver a correlação dos phenomenos. É pois necessário não isolá-los. 'Os factos, diz Vidal de La Blache, se esclarecem segundo a ordem em que são agrupados. Separando o que deve ser aproximado, unindo o que deve ser separado, toda ligação natural se acha quebrada; é impossível reconhecer a concatenação que reúne os phenomenos dos quais cogita a geographia e que é sua razão de ser scientifica'. É, pois, mais do que necessário abolirmos, no ensino da geographia practica, tudo quanto é nomenclatura, tido quanto é puramente mnemotchenico, para só encarar os factos em marcha pode-se dizer, e no seu respectivo logar. É útil afastar-se, de vez em quando, do quadro habitual das concepções geographicas tradicionaes. Até hoje, toda idea nova, todo progresso da sciencia geographica entre nos, tem sido sacrificados aos moldes antigos, tem sido apresentados num quadro archaico: os espíritos não são levados a ver a geographia, tal qual ella é (DELGADO DE CARVALHO, 1913, p. V, apud SOARES, 2017, p. 4544).

É bastante perceptível, pela introdução, que Delgado de Carvalho se opunha àquela Geografia que não pudesse levar os estudantes a vê-la, como ele mesmo diz, tal qual ela é: uma ciência fascinante, que lhes descortina os horizontes e lhes dão ferramentas para enxergar o mundo de outra forma, isto é, compreendendo a razão de as coisas serem como são e estarem onde estão.

Nessa obra, especificamente, o professor Delgado de Carvalho apresenta uma divisão regional do Brasil em cinco regiões: setentrional, nordestina, oriental, meridional e central. Tratava-se de uma regionalização pioneira baseada em regiões naturais, que depois viria a servir de base à regionalização feita pelo Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística (IBGE) em 1942 (PEREIRA, 2009, p. 106). A esse respeito, Ferraz assevera que

A “cientificidade” da nova regionalização devia se pautar em determinantes genuinamente geográficos, quais sejam, os elementos naturais da paisagem, que eram passíveis de maior objetivação perceptiva e estudo analítico. Neste aspecto, Delgado de Carvalho também foi um pioneiro, pois foi ele quem introduziu esta questão da regionalização por determinantes naturais na Geografia escolar brasileira (FERRAZ, 2009, p. 93).

Homem de letras e bastante versado em diversas áreas (sendo até catedrático de Inglês e Sociologia no Colégio Pedro II), Delgado de Carvalho via com preocupação o conservadorismo que ainda vigia no sistema de ensino brasileiro, em todas as áreas. Ele participou de projetos educacionais que propunham a inovação dos métodos de ensino, em conjunto com os professores Fernando Raja Gabaglia, Everardo Backheuser e Honório Silvestre, também docentes do Colégio Pedro II e da disciplina de Geografia (SOARES et al., 2017, p. 4546). Para nós, isso demonstra que ele considerava: 1) que Geografia era uma disciplina relevante e consolidada na cultura escolar brasileira e 2) que não era mais possível uma Geografia mnemônica.

Delgado de Carvalho chegara a citar, em conferência, que seria preferível aos alunos a decoração da lista telefônica à decoração fastidiosa e absolutamente inútil dos nomes e dados geográficos. A verdadeira Geografia, em sua visão, tinha por objeto o estudo da Terra como *habitat* do homem (ROCHA, 2009, p. 87). Em 1925, ele lança sua obra mais importante no que concerne ao ensino e ao currículo: *Methodologia do ensino geographico* (cujo subtítulo – *Introdução os estudos de Geographia moderna* – expressa de forma clara sua intenção), o primeiro de uma série de livros sobre a didática da Geografia, para ser apresentado no Quarto Congresso Brasileiro de Instrução Superior (SOARES et al., 2017, p. 4547).

A importância dessa obra reside no fato de que inaugura um novo paradigma em termos

de currículo no campo do ensino da Geografia. Lembremos que até então a Geografia praticada no Brasil – cuja referência era (ou deveria, em tese, ser) o Colégio Pedro II –, pautava-se pelo ensino mnemônico, inventariante, acrítico e maçante de fatos, nomes e datas.

Na referida obra, Carvalho critica novamente o fato de a Geografia no Brasil ser “mnemotchenica”, isto é, simplesmente de memorização, e também de ficar restrita apenas aos dois primeiros anos de ensino no currículo do ensino secundário por ser considerada a disciplina mais fácil de todas, em um momento em que os alunos, em sua opinião, não tinham maturidade suficiente para compreender e assimilar o verdadeiro papel da Geografia em sua formação (ROCHA, 2009, p. 87).

Ele defendia o ensino de uma Geografia moderna, pautada pelo rigor conceitual, que partisse do meio em que os alunos viviam para, por meio da comparação, tornar possível a construção de analogias com outras áreas estudadas (em clara sintonia com as propostas do movimento Escola Nova). Em sua concepção, um estudo correto da Geografia deveria começar, obrigatoriamente, pelo estudo da fisiografia. Advogava, desse modo, ser preferível principiar os estudos referentes à fisiografia e à geologia pelo Brasil, para só então estender-se aos estudos de Geografia do mundo.

Além disso, ressaltou a importância de se prestigiar a antropogeografia nos estudos de Geografia Humana, cujo ensino vinha sendo de mais a mais evidenciado nos países europeus. Ele insistiu, outrossim, sobre o fato de ser uma das principais características da Geografia moderna o método comparativo. Ao comparar a Geografia tradicional com a moderna, afirmou que aquela se devota ao estudo do universo e seus habitantes, enquanto a moderna se devota ao estudo do universo em relação aos seus habitantes. A diferença entre essas concepções se assenta no método aplicado. Ferraz (1995) assim descreve o método preconizado por Carvalho:

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 [...]. Eis, em rápidas palavras, o método científico, de fundamentação positivista-funcionalista, que os geógrafos brasileiros identificavam como o único capaz de resolver os problemas das ciências e da sociedade brasileira (FERRAZ, 1995, p. 55-59, apud ROCHA, 2009, p. 87).

Rocha (2009) ainda nos esclarece que o professor Carvalho enalteceu as incansáveis tentativas de mudança nos campos do currículo e da metodologia do ensino de Geografia no Colégio Pedro II pelos professores Fernando Raja Gabaglia e Honório Silvestre, louvados por sua audácia em levá-las a cabo e reconhecendo seu valor por não esmorecer diante da implacável crítica da opinião pública pedagógica. Todavia, criticou os professores de Geografia de maneira geral por insistirem por tanto tempo com um conteúdo estéril. Nas palavras de Carvalho:

Se em vez de torturar a memória de um aluno e tornar-lhe assim odiosa a geographia com uma lista de nomes que nada tem com a verdadeira geographia, o tempo empregado nisso tivesse sido consagrado a explicar no mappa a questão da borracha, suas phases principaes e sua posição actual, o mestre teria facilitado ao aluno o conhecimento de factos uteis, bem geographicos e de facil lembrança (CARVALHO, 1925, p. 25, apud ROCHA, 2009, p. 89).

Apesar das importantes propostas realizadas por Delgado de Carvalho e de seu papel central de liderança por uma renovação pedagógica para o ensino da Geografia nas primeiras décadas do século XX, algumas pesquisas têm apresentado contrapontos quanto ao alcance dessas propostas e a sua caracterização histórica na Geografia Escolar.

Albuquerque (2011) já tem apontado nesta e em outras pesquisas e publicações que a influência de autores do CPII como Delgado de Carvalho nas

províncias, sobretudo as 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. A autora assevera que não se pode analisar as educações provinciais 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.

É preciso considerar que os livros de Delgado de Carvalho eram considerados muito acadêmicos para os professores que atuavam nas escolas secundárias e isso culminou em relativa resistência à utilização de suas obras na escola, dando lugar a autores mais conservadores como Aroldo de Azevedo e Mário da Veiga Cabral, que até a segunda metade do século XX já haviam vendido mais de milhão de exemplares de livros didáticos cada no Brasil (ALBUQUERQUE, 2011; PEREIRA, 2019).

As pesquisas realizadas por Pereira (2019) ainda sinalizam que livros didáticos de Delgado de Carvalho, apesar da proposição de um ensino dito “moderno”, também apresentam uma série de descontinuidades que remetem a práticas e discursos vinculados aos ideais de uma escola dita “tradicional” e mnemônica. O pesquisador aponta, por exemplo, que ao analisar manuais de Delgado de Carvalho, o denominado “método regional” não se configura de fato como metodologia de ensino que perpassa toda a obra didática e sua análise, ao contrário; o “método regional” se materializa como um conteúdo programático de uma série específica, como uma nova divisão geográfica a ser ensinada, mantendo inclusive outros conteúdos e textos de teor mnemônico. Podemos evidenciar esse processo conforme a Figura 1.

Pereira (2019) evidenciou, por meio desse exemplo e de outros indícios, que a “abordagem regional” tanto defendida por Delgado, por conta da tradição escolar, se materializou em seus livros de maneira segmentada, fragmentada e, conseqüentemente, se apresentou como uma nova divisão de estados a serem estudados e não como uma compreensão geográfica regional.

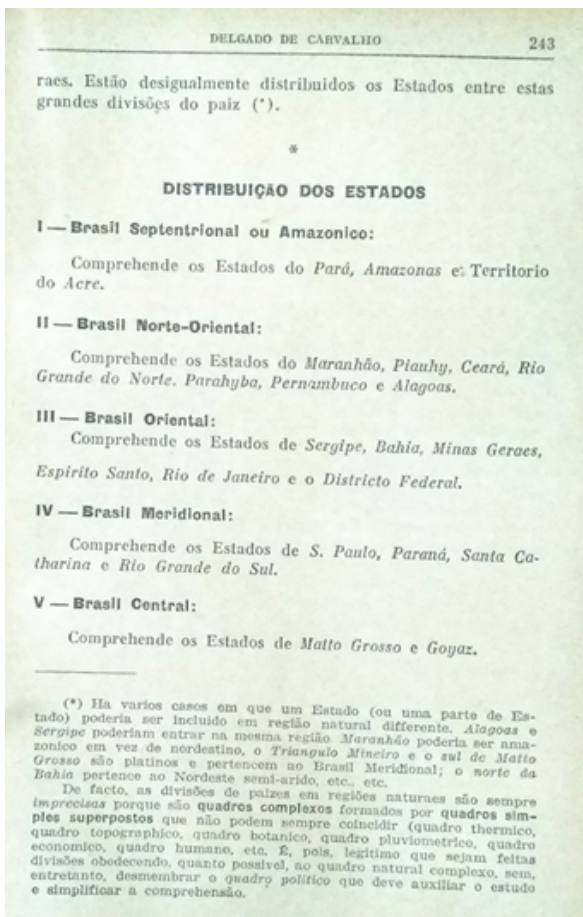


Figura 01 | Conteúdo Regional

Fonte: Carvalho, 1930, p. 243.

Esses contrapontos não são os únicos apresentados por essas e outras pesquisas que vem sendo realizadas por investigadores imbricados nas teorias da História Cultural e História das Disciplinas Escolares, contrapondo uma história linear e homogênea da Geografia Escolar e apontando para uma história descontínua, regionalizada e pormenorizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em tela permitiu apontar que dois diferentes momentos da história da Geografia escolar brasileira: o primeiro denominado de período mnemônico-inventariante e o segundo intitulado de período da Geografia escolar moderna.

A primeira fase corrobora com os estudos de Prado Jr (1957), pois os livros didáticos analisados por Pereira (2019) e Mello (2020) mostram uma seleção de conteúdos e apresentação caracterizada por textos em linguagem fragmentada em

sequências de verbetes, de modo que os parágrafos constituem compartimentos estanques, em que se reúnem informações sobre o item considerado. Às vezes o texto se limita a uma simples enumeração ou nomenclatura que não apresenta preocupações com noções científicas elementares. Em grande parte das vezes, trazem conhecimentos puramente descritivos e superficiais de países, regiões e povos. Utilizam fontes diversas, pouco elucidativas, sem a preocupação de registrá-las sistematicamente.

Foi possível observar que a Geografia, enquanto disciplina escolar no início do século XX, foi caracterizada por um ensino meramente mnemônico, em que o aluno se via obrigado a torturantes sessões de leituras de listas e rois de nomes de acidentes geográficos, capitais de países e datas históricas, sem qualquer interesse senão a memorização. Era um ensino desvinculado da reflexão e da realidade sócio-histórica.

O professor Delgado de Carvalho, a despeito de não ser geógrafo de formação, imbricado em contextos de renovação pedagógica e científica vivenciados na Europa, analisou a fragilidade do modelo de ensino brasileiro e introduziu propostas de mudanças na Geografia escolar, de modo a torná-la mais científica e mais interessante a partir da realidade dos alunos. Ele criticou abertamente o modelo anterior e propôs seus próprios métodos de ensino, baseando-se no método positivista e nos ideais do movimento Escola Nova. Uma das inovações propostas por Delgado de Carvalho foi a divisão do Brasil em regiões naturais, que posteriormente foi adotada pelo IBGE.

É notório e consolidado na área de Geografia o papel importante que Delgado de Carvalho desempenhou tanto para o desenvolvimento de novas propostas para o ensino de Geografia quanto para a consolidação de um repertório discursivo positivista que fortaleceu a sistematização dessa matéria enquanto ciência e cátedra acadêmica no país, até mesmo se constituindo como referência para diversos outros autores de livros didáticos e para estudos acadêmicos na área de Geografia. Avaliamos que essa notoriedade acabou por ser dada por muitos que já pesquisaram a história da Geografia escolar como algo inquestionável, ou

mesmo como fato linear da trajetória da disciplina, ou seja, consideraram que Delgado promoveu uma grande mudança no ensino de Geografia.

Em contraste a essa ideia histórica, evidenciam-se elementos que permitem apontar alguns contrapontos quanto ao alcance das propostas de renovação do ensino de Geografia no Brasil atribuídas a Delgado de Carvalho, sendo este um processo imbricado nas descontinuidades curriculares. Ao longo do texto, foram discutidos os limites da proposta de regionalização do Brasil como artefato pedagógico renovador, a limitação do alcance de suas influências no território nacional e a descontinuidade histórica entre o seu discurso

renovador e as materializações evidenciadas em pesquisas nos seus livros didáticos, que demonstram descontinuidade nesse processo de mudanças, com recuos, diante de propostas conservadoras que indicam permanências e adequações nos jogos de organização curricular da disciplina de Geografia.

As pesquisas realizadas encaminham a reflexão para o reconhecimento da importância e centralidade de atuação de Delgado de Carvalho na constituição da Geografia escolar. Todavia, o alcance de suas obras e suas propostas de renovação se mostraram limitadas pelos indícios contrapostos nas investigações mais recentes da área.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. Dois Momentos na História Da Geografia Escolar: a Geografia Clássica e as contribuições de Delgado de Carvalho. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 1, n. 2, p. 19-51, jul./dez. 2011.

BERNARDES, Nilo. O pensamento geográfico tradicional. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, jul./set. 1982.

CARVALHO, Carlos Miguel Delgado de. **Geographia do Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1913.

_____. **Geographia do Brasil**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1930.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas** – O imaginário da república no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

FERRAZ, Cláudio Oliveira Benito. Delgado de Carvalho e a Geografia no Brasil: pioneirismo e contribuições. In: IBGE. **Geografia e geopolítica: a contribuição de Delgado de Carvalho e Therezinha de Castro**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. Coleção Memória Institucional 16.

MELLO, Bruno Falararo de. **Uma leitura da climatologia escolar em livros didáticos de Geografia (1967-2013)**. 274 f. Tese (Doutorado em Geografia)-Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, SP, 2020.

PEREIRA, Diego Carlos. **Movimento Escola Nova e Geografia Moderna Escolar em manuais para o ensino secundário brasileiro (1905-1941)**. 227 f. Tese (Doutorado em Geografia)-Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, SP, 2019.

PEREIRA, Sérgio Nunes. Delgado de Carvalho e o ensino de Geografia Política (p. 106). In: IBGE. **Geografia e geopolítica: a contribuição de Delgado de Carvalho e Therezinha de Castro**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. Coleção Memória Institucional 16.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

RIBEIRO, Márcio Willyans. Origens da disciplina de Geografia na Europa e seu desenvolvimento no Brasil. **Revista Diálogo Educação**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 817-834, set./dez. 2011.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Por uma Geografia moderna em sala de aula: Ruy Barbosa e Delgado de Carvalho e a renovação do ensino de Geografia do Brasil. **Mercator – Revista de Geografia da UFC**, Fortaleza, v. 8, n. 15, p. 75-94, 2009.

_____. O Colégio Pedro II e a institucionalização da Geografia escolar no Brasil Império. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 15-34, jan./jun. 2014.

SANTOS, Fátima Aparecida dos. **A escola nova e as prescrições destinadas ao ensino da disciplina de Geografia na escola primária em São Paulo no início do século XX**. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005.

SILVA, Daniele H.; MACHADO, Maria Cristina G. O Método de Ensino Intuitivo e a política educacional de Benjamin Constant. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, p. 198-211, 2014.

SOARES, J. C.; COSTA, P. C.; NASCIMENTO, T. R. Carlos Delgado de Carvalho: um professor secundário em defesa da especialização (1920-1950). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. 9., 2017, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2017. p. 4538-4555.

SPOSITO, Eliseu Savério. **Geografia e filosofia: contribuições para o ensino do pensamento geográfico**. São Paulo: EdUnesp, 2004.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Lições de coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. **Cad. CEDES [online]**, v. 20, n. 52, p. 74-87, 2000.