



A GÊNESE DA GEOGRAFIA ESCOLAR NO BRASIL: AUTONOMIA, CURRÍCULO E A TENSÃO ENTRE TRADIÇÃO E RENOVAÇÃO

THE ORIGINS OF SCHOOL GEOGRAPHY IN BRAZIL: AUTONOMY, CURRICULUM, AND THE TENSION BETWEEN TRADITION AND INNOVATION

LOS ORÍGENES DE LA GEOGRAFÍA ESCOLAR EN BRASIL: AUTONOMÍA, CURRÍCULO Y LA TENSIÓN ENTRE TRADICIÓN E INNOVACIÓN

Juliano Rosa Gonçalves

Instituto Federal de Brasília (IFB), Brasília, Distrito Federal, Brasil,
juliano.goncalves@ifb.edu.br

Leila Noemia Alencar Leite

Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato, Ceará, Brasil, leila.leite@urca.br

Resumo: Este artigo analisa o processo histórico de construção da Geografia como disciplina escolar no Brasil. A investigação abrange sua trajetória desde o período colonial até a consolidação republicana. O objetivo central é examinar os fatores políticos, sociais e educacionais que influenciaram o desenvolvimento da Geografia Escolar brasileira, demonstrando sua especificidade em relação à Geografia Acadêmica e sua importância para a formação educacional nacional. A metodologia baseia-se em revisão bibliográfica, com enfoque na evolução da disciplina geográfica e na função dos livros didáticos em sua configuração. A investigação revela que a Geografia Escolar brasileira não constitui mera simplificação de saberes universitários, mas desenvolveu-se como campo autônomo, dotado de características próprias da cultura escolar, antecedendo, cronologicamente, a consolidação da Geografia como ciência acadêmica. O estudo demonstra que os conhecimentos geográficos estiveram presentes no ensino formal brasileiro desde o período colonial, circulando implicitamente no ensino jesuítico. A análise da produção de livros didáticos revela sua importância fundamental na configuração da Geografia Escolar, com autores como Aroldo de Azevedo e Mário da Veiga Cabral estabelecendo novos padrões editoriais e metodológicos. Conclui-se que a Geografia Escolar sempre foi essencial para a formação educacional brasileira e permanece indispensável para a compreensão da realidade contemporânea, fornecendo elementos importantes para o fortalecimento de sua defesa no contexto atual de questionamentos às disciplinas das Ciências Humanas. A trajetória histórica investigada evidencia a capacidade de adaptação e renovação da Geografia Escolar diante de diferentes contextos e demandas sociais. Assim, reafirma-se a importância de sua função para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Palavras-chave: ensino de Geografia; disciplinas escolares; história da educação brasileira; Escola Nova.



Abstract: this article examines the historical formation of school geography in Brazil, tracing its trajectory from the colonial era to republican consolidation. It asks how political, social, and educational factors shaped its development, highlighting the subject's specificity vis-à-vis academic geography and its role in national schooling. Methodologically, it draws on a literature review focused on the evolution of the school subject and the place of textbooks in configuring it. The analysis shows that Brazilian school geography was not a mere simplification of university knowledge; it emerged as an autonomous field within school culture and, in Brazil, even preceded the academic institutionalization of geography. Geographical knowledge circulated in formal education during the colonial period - especially through Jesuit courses in cosmology and cosmography. Formal institutionalization as an autonomous subject began at the Royal Military Academy (1810) and was consolidated at Colégio Pedro II (1837), from which it spread through the imperial system. In the republican period, the subject underwent significant change under positivism and the Escola Nova movement, resulting in a "conservative modernization": methodological innovations coexisted with the persistence of classical content. Textbooks were pivotal, with authors such as Aroldo de Azevedo and Mário da Veiga Cabral setting editorial and methodological standards. The study concludes that school geography has been essential to Brazilian education and remains indispensable for interpreting contemporary realities, offering grounds to defend the subject amid current challenges to the humanities. This historical trajectory also evidences the subject's adaptability, reaffirming its role in forming critical, spatially aware citizens.

Keywords: Geography education; school subjects; history of brazilian education; Escola Nova.

Resumen: Se analiza, en este artículo, el proceso histórico de construcción de la Geografía como disciplina escolar en Brasil, investigando su trayectoria desde el período colonial hasta la consolidación republicana. El objetivo central es examinar los factores políticos, sociales y educativos que influyeron en el desarrollo de la geografía escolar brasileña, demostrando su especificidad con respecto a la geografía académica y su importancia para la formación educativa nacional. La metodología se basa en una revisión bibliográfica, con énfasis en la evolución de la disciplina geográfica y en la función de los libros de texto en su configuración. La investigación revela que la geografía escolar brasileña no constituye una mera simplificación de saberes universitarios, sino que se desarrolló como un campo autónomo, dotado de características propias de la cultura escolar, antecediendo, cronológicamente, a la consolidación de la geografía como ciencia académica. El estudio demuestra que los conocimientos geográficos estuvieron presentes en la enseñanza formal brasileña desde el período colonial, circulando implícitamente en la enseñanza jesuítica. El análisis de la producción de libros de texto revela su importancia fundamental en la configuración de la geografía escolar, con autores como Aroldo de Azevedo y Mário da Veiga Cabral que establecieron nuevos estándares editoriales y metodológicos. Se concluye que la geografía escolar siempre fue esencial para la formación educativa brasileña y sigue siendo indispensable para la comprensión de la realidad contemporánea, proporcionando elementos importantes para fortalecer su defensa en el contexto actual de cuestionamientos a las disciplinas de las ciencias humanas. La trayectoria histórica investigada evidencia la capacidad de adaptación y renovación de la geografía escolar ante diferentes contextos y demandas sociales, reafirmando la importancia de su función para la formación de ciudadanos críticos y conscientes.

Palabras clave: enseñanza de la Geografía; disciplinas escolares; historia de la educación brasileña; Escuela Nueva.

Introdução

A Geografia, enquanto disciplina escolar, percorreu uma longa e complexa trajetória até se consolidar como componente fundamental dos currículos educacionais brasileiros. Historicamente, essa trajetória revela não apenas a evolução de uma disciplina, mas também as transformações políticas, sociais e culturais que moldaram o sistema educacional do Brasil desde o período colonial até a República. Considerando esse contexto, propõe-se, neste artigo, examinar o processo de construção e institucionalização da Geografia como disciplina escolar no Brasil. Para tanto, serão analisadas as diferentes fases de seu desenvolvimento e as particularidades que caracterizaram sua consolidação no contexto educacional nacional.

A relevância deste estudo vincula-se à compreensão das bases históricas da Geografia Escolar brasileira, perspectiva que ganha força diante dos desafios e questionamentos que atualmente incidem sobre as Ciências Humanas no currículo educacional. A análise da trajetória da Geografia Escolar fornece elementos fundamentais para a defesa da disciplina, evidenciando sua presença desde as origens do sistema educacional brasileiro e reafirmando o papel da Geografia na interpretação da realidade contemporânea.

Diante desse cenário, o objetivo central do artigo é examinar o processo histórico de constituição da Geografia como disciplina escolar no Brasil. O foco dirige-se aos fatores educacionais que moldaram essa trajetória, considerando-se as transformações curriculares, pedagógicas e próprias da cultura escolar ao longo do tempo. Nesse movimento, também se reconhece a influência dos contextos políticos e sociais, desde o período colonial até a consolidação republicana.

Do ponto de vista metodológico, este artigo fundamenta-se em uma revisão bibliográfica de caráter histórico-analítico. A pesquisa abrangeu um diversificado conjunto de fontes secundárias, incluindo a literatura especializada sobre a história da educação brasileira, a história das disciplinas escolares e a produção acadêmica sobre o ensino de Geografia. As categorias de análise que estruturam a investigação incluem: (i) o recorte temporal, que se estende do período colonial à consolidação da República, com ênfase nos marcos institucionais; (ii) a distinção conceitual entre Geografia Escolar e Geografia Acadêmica; e (iii) o papel dos materiais didáticos e dos movimentos pedagógicos, como a Escola Nova, na configuração de uma “modernização conservadora” da disciplina.

O artigo está estruturado em quatro seções. A primeira discute as distinções conceituais entre disciplinas escolares e ciência acadêmica, delineando os fundamentos que sustentam a especificidade da Geografia Escolar. A segunda examina os saberes geográficos que circularam

no período colonial e suas formas de articulação com o ensino formal. A terceira seção aborda o processo de institucionalização da Geografia Escolar entre 1808 e 1889, destacando seus marcos institucionais. Por fim, a quarta seção apresenta a configuração da disciplina na República, considerando a influência do positivismo, da Escola Nova e das reformas pedagógicas.

Disciplinas escolares e ciência acadêmica: distinções fundamentais

É necessário, em primeiro lugar, caracterizar as disciplinas escolares e estabelecer sua relação com o universo acadêmico. É comum conceber tais disciplinas como o resultado de um processo de seleção e adaptação de conteúdos oriundos de uma determinada ciência, destinado à sua simplificação para o ensino na Educação Básica. Trata-se, no entanto, de uma concepção equivocada, uma vez que as disciplinas escolares e as ciências se fundamentam em pressupostos distintos e possuem finalidades diversas, como demonstram Mello, Pezzato e Costa (2022, p. 8):

[...] ora, a finalidade das disciplinas não é essa, ou seja, de simplificar conteúdos acadêmicos para os estudantes da educação básica. Afinal, a escola não pretende formar pequenos geógrafos, pequenos matemáticos ou pequenos químicos.

O Ensino Superior possui práticas e objetivos que o diferenciam, de modo significativo, da Educação Básica. Enquanto a formação acadêmica se dedica ao aprofundamento teórico de um campo, a educação escolar, e as disciplinas que a estruturam, transcende o simples repasse de conteúdos, orientando-se pela formação integral dos estudantes (Quadro 1). Nesse cenário, as disciplinas assumem papel central por integrarem a cultura escolar, entendida como um conjunto de “normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (Julia, 2001, p. 10).

Quadro 1 - Relação entre Geografia Acadêmica e Geografia Escolar

Dimensões	Geografia Acadêmica	Geografia Escolar
Teleológica (Para que existe?)	Produção de conhecimento novo e desenvolvimento de teorias e métodos que aprofundem o entendimento científico do espaço geográfico.	Formação dos estudantes para a cidadania, desenvolvimento do raciocínio geográfico e apropriação de saberes selecionados para atender às finalidades sociais e culturais da escola.
Epistêmica (Como produz e organiza o conhecimento?)	Produção de conhecimento por meio da investigação científica, orientada por métodos, teorias e problemas próprios do campo.	Criação, seleção e reorganização de saberes geográficos para fins formativos, constituindo uma cultura escolar própria.
Genealógica (De onde vem?)	Constituição histórica do campo científico, marcada pela institucionalização universitária, pela produção de pesquisa e pela definição de métodos e objetos próprios.	Formação histórica no interior do sistema de ensino, construída para atender finalidades educativas específicas e não como mera derivação da ciência acadêmica.
Epistemológica (Quais conceitos mobiliza?)	Investigação do espaço geográfico em suas múltiplas dimensões, considerando escalas, métodos e problemas teóricos próprios do campo científico.	Seleção e organização de temas e conceitos geográficos para fins pedagógicos, voltados ao desenvolvimento do pensamento espacial e da compreensão do mundo vivido pelos estudantes.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

Assim, a concepção de que as disciplinas escolares representam apenas uma simplificação dos saberes acadêmicos revela-se inadequada por, ao menos, duas razões centrais. Em primeiro lugar, não é objetivo das disciplinas escolares formar jovens acadêmicos ou pequenos especialistas nas respectivas áreas do conhecimento. Em segundo, no caso específico da Geografia, se a disciplina escolar fosse meramente uma reprodução simplificada da ciência geográfica, ela teria surgido posteriormente à consolidação desta, o que não ocorreu. Na verdade, a disciplina escolar impulsionou o desenvolvimento da Geografia Acadêmica. Diante da ausência de professores especializados, tornou-se necessária a formação de profissionais aptos a sustentar, teórica e metodologicamente, o ensino escolar da Geografia (Steinke et al., 2025). Esse processo contribuiu decisivamente para o fortalecimento da Geografia Acadêmica.

No Brasil, o movimento não fugiu à regra: a consolidação da Geografia Acadêmica contou com a atuação decisiva de professores do ensino primário e secundário. As demandas desse grupo contribuíram de forma significativa para o surgimento de uma base teórico-científica capaz de conferir legitimidade e respaldo à disciplina escolar. Nos primeiros cursos

superiores instalados na então capital federal, o corpo docente incluiu diversos professores do Colégio Pedro II, como Everardo Backheuser, Carlos Delgado de Carvalho e Fernando Raja Gabaglia. Cada um deles integrou as turmas iniciais dos cursos de Geografia da Universidade Federal Fluminense, da Universidade Federal do Rio de Janeiro e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, respectivamente (Machado, 2005).

Associado às disciplinas escolares, o livro didático ocupa um lugar central para a cultura escolar. No Brasil, sua presença remonta à metade do século XIX, sobretudo no ensino secundário. Inicialmente, esses materiais eram destinados aos filhos das classes abastadas. A educação das camadas populares, sobretudo dos trabalhadores, não era interesse das elites. Esse cenário, predominante naquele período, lança luz sobre tensões que, em certa medida, persistem na educação brasileira.

Geografia antes da Geografia: saberes implícitos no Período Colonial (séculos XVI-XVIII)

Ao longo da história brasileira, a Geografia Escolar sofreu muitas transformações. Os livros didáticos seguiram a mesma dinâmica, moldados que foram pelos contextos políticos e sociais e pelas mudanças de paradigma no campo científico. A disciplina transitou de uma Geografia com forte caráter descritivo para uma “Geografia Moderna” e, posteriormente, para abordagens críticas.

No período colonial não existia, expressamente, a disciplina de Geografia, o que implicava a ausência de um currículo específico e, consequentemente, de livros didáticos voltados para essa área do conhecimento. No entanto, de forma indireta e implícita, os saberes geográficos estavam presentes no ensino formal, ainda que diluídos em outras áreas do saber e frequentemente ocultos nas entrelinhas dos conteúdos trabalhados. Conforme Silva (2012, p. 151):

[...] no período Colonial não se teve um currículo para o ensino de Geografia: inexistiam necessidades históricas para isso. E não haver a disciplina Geografia não invalidava haver saberes geográficos em circulação no ensino formal, qual fosse ele. Eram saberes relacionados à Geografia Clássica, ou à Antiga, sendo desta selecionados para serem incorporados às diretrizes incidentes no aprendizado espacial inerente a outros aprendizados.

Essa circulação de saberes geográficos, mesmo que implícita, estava diretamente atrelada aos interesses econômicos e estratégicos da metrópole. O projeto colonial português, baseado na exploração de recursos naturais e no controle de um vasto território, dependia de

um conhecimento prático do espaço, que incluía o mapeamento de rotas, a identificação de riquezas e a demarcação de fronteiras. Embora não formalizado em uma disciplina escolar para a população em geral, esse conhecimento geográfico era vital para a administração colonial e militar, circulando em ambientes restritos e servindo como um instrumento de poder e controle sobre a colônia.

No Brasil Colônia, a instrução jesuítica representou, por um longo período, a principal forma de educação formal. Essa estrutura educativa dividia-se em dois planos: a catequese e a formação destinada aos filhos dos colonos. Esse segundo plano tinha, além do propósito de formação moral e cristã, a função de preparar os indivíduos para o ensino superior fora da colônia ou para a vida eclesiástica. O currículo incluía conteúdos como leitura, escrita, aritmética e o chamado Curso de Humanidades, que abrangia o estudo do latim, grego, retórica e filosofia. Na esfera filosófica, destacaram-se conteúdos ligados à Cosmologia e à Cosmografia, saberes que, posteriormente, estabeleceram relação direta com a Geografia. De fato, a constituição da disciplina geográfica ocorreu com base na confluência de áreas como a Cosmologia, Corografia, Astronomia e Cartografia (Rocha, 1996).

Nesse contexto, a influência do ensino jesuítico deixou marcas profundas na educação brasileira, especialmente em relação à conformação da Geografia Escolar que se desenvolveu, com maior sistematicidade, a partir do século XIX. Fundamentada na Doutrina Católica e na tradição escolástica medieval, a instrução jesuítica se opunha à valorização do conhecimento racional promovido pelo Iluminismo. A educação promovida pela metrópole portuguesa era fortemente marcada pela escolástica e pela recepção superficial das ideias iluministas. Esse modelo gerou efeitos retardatários no desenvolvimento de uma cultura científica no Brasil colonial. Não por acaso, “[...] a política cultural imposta pela Coroa portuguesa no Brasil nos três séculos anteriores produziu um círculo vicioso que somente pôde ser rompido à beira do século XX” (Freitas, 2006, p. 56).

Com o fim do período jesuítico, instaurou-se a Reforma Pombalina. Para a educação na colônia, esse movimento representou uma reestruturação que, em muitos aspectos, resultou em retrocessos. A responsabilidade pela organização e administração do ensino passou da Igreja para o Estado colonial. No entanto, “da expulsão até as primeiras providências para a substituição dos educadores e do sistema jesuítico transcorreu um lapso de 13 anos” (Romanelli, 2002, p. 36). Embora a educação mantivesse seus objetivos de natureza religiosa e literária, o que se observou foi um desmonte da estrutura anterior, gerando instabilidade, desorganização e um quadro de fragilidade institucional no sistema de ensino.

Do Período Joanino ao Império: a Geografia escolar na gestação do Brasil (1808-1889)

Durante o período joanino, a Geografia foi instituída, pela primeira vez, como disciplina autônoma no Brasil, integrando o currículo dos cursos científicos da Academia Real Militar (1810). A Carta Régia de 4 de dezembro de 1810 estabeleceu, para o quarto ano do curso de preparação de oficiais militares, estudos de Geografia e recomendou livros didáticos de Pinkerton e Lacroix¹. Predominava a Geografia Clássica, de orientação matemática e descritiva, motivo pelo qual os estudos geográficos eram, no mesmo período, equiparados ao que atualmente se concebe como trigonometria e física. Os autores citados compuseram a “plêiade de intelectuais que, de certa forma, deram ao conhecimento geográfico uma feição erudita e quicá científica” (Gomes, 2017, p. 5).

Nesse mesmo período, no Brasil, Aires de Casal compilou registros corográficos do território brasileiro e publicou a Corografia brasílica (1817). Sua obra exerceu influência dominante por quase um século no ensino de Geografia, ainda que de modo indireto, pois “não foi produzida para fins escolares e não há registro de que foi utilizada nas escolas” (Maia, 2014, p. 44). Não obstante, “serviu de base para confecção de livros didáticos para o ensino secundário durante o século XIX” (Gomes, 2016, p. 22) e, mais amplamente, marcou a tradição geográfica brasileira.

Além disso, a criação da Imprensa Régia (1808) foi decisiva: com base nela, se autorizou e organizou a circulação de manuais didáticos no Brasil. O número de livrarias foi reduzido a “[...] três livrarias, onde se vendiam os mais diversos produtos, [...] pois vender somente livros em um país de analfabetos deveria ser bastante temerário” (Freitas, 2006, p. 55) e os catálogos permaneceram sujeitos à rigorosa censura do governo português (Neves, 1999).

Muitas obras circularam por contrabando, sobretudo da Inglaterra, França e Holanda, e, por essa via, os primeiros livros de Geografia chegaram ao Brasil. Com as guerras napoleônicas

¹ John Pinkerton (1758–1826), geógrafo escocês, publicou *Modern Geography* (1802; 1811) e *Pinkerton’s Modern Atlas* (1815). Sylvestre F. Lacroix (1765–1843), matemático francês, forneceu a base astronômico-cartográfica de currículos científicos (Barbosa, 2014; Silva, 2011). A Carta de Lei de 4 de dezembro de 1810 refere-se reiteradamente à “*arithmetica e algebra de la Croix*”, ao “*calculo differencial e integral de la Croix*” e à “*introducção de la Croix, a geographia de Pinkerton*”. Nas fontes francesas, porém, o autor desses manuais matemáticos é sempre grafado como Sylvestre-François Lacroix, responsável, entre outros trabalhos, pela *Introduction à la géographie mathématique et critique, et à la géographie physique* que abre a *Géographie moderne* de Pinkerton. A forma “la Croix” também aparece em publicações contemporâneas à época, como a tradução *Elementos d’Algebra por Mr. La Croix*, ainda que os catálogos modernos a indexem sob “Lacroix, Sylvestre François”. Tudo indica, portanto, que “la Croix” seja apenas uma variação gráfica diferente do sobrenome *Lacroix*, e não alusão ao abade geógrafo Louis-Antoine Nicolle de La Croix. A identificação do “la Croix” da lei régia com o matemático S. F. Lacroix é, assim, filológica e bibliograficamente mais consistente do que a leitura, ainda recorrente na historiografia do ensino de Geografia (Silva, 2012; Silva, 2024; Gomes, 2017), que o confunde com o abade de La Croix.

e a dificuldade de importação, a produção nacional de manuais didáticos, em especial os de Geografia, ganhou impulso e passou a complementar as obras importadas. Inicialmente, esses compêndios destinaram-se sobretudo aos professores, como guias de instrução alinhados aos preceitos do Estado (Silva, 2012).

Com a Independência (1822), o Estado assumiu a função de agente articulador e promotor da educação, mas as mudanças foram sobretudo normativas; na prática, os avanços foram limitados. A Constituição de 1824 (art. 179), reforçada pela lei de 1827, estabeleceu a gratuidade do ensino primário. Ainda assim, os investimentos no ensino público permaneceram precários e o acesso da população à escolarização seguia restrito. Apesar da criação de liceus e colégios nas províncias, o número de escolas primárias foi reduzido.

Nesse contexto de educação desigual e elitista, o ensino de Geografia no Brasil prosseguiu sua trajetória. No ensino secundário, na gênese do Estado imperial, a disciplina, além de preparar para o ingresso nos cursos superiores, serviu à formação de uma identidade nacional. Após o Ato Adicional de 1834, houve descentralização legal do ensino primário e secundário para as províncias. Contudo, mecanismos de centralização de fato persistiram: o Colégio Pedro II funcionou como referência curricular e porta de acesso ao superior, induzindo a convergência dos programas provinciais (Mendonça *et al.*, 2013; Carvalho, 2023).

Em síntese, os fundamentos da institucionalização da Geografia Escolar são anteriores à fundação do Colégio Pedro II, em 1837. Embora essa instituição seja amplamente reconhecida como marco na literatura, sua atuação apenas consolidou processos já em curso. Como instituição de referência no ensino secundário, exerceu forte influência sobre métodos, conteúdos e sobre a produção de materiais didáticos. A Geografia passou a integrar os conhecimentos exigidos nos exames de admissão ao Ensino Superior, o que assegurou sua presença oficial no currículo. Uma vez que esse currículo foi adotado pelo Estado como modelo para as demais províncias, contribuiu decisivamente para a expansão do ensino de Geografia em todo o país (Rocha, 1996).

No Colégio Pedro II, sucessivas regulamentações redefiniram a estrutura do currículo do ensino secundário por meio de leis e atos normativos. A Geografia manteve-se como disciplina oficial, com ajustes sobretudo de nomenclatura, subdivisões e carga horária. Não existindo ainda uma nomenclatura unificada, os conteúdos eram apresentados nas rubricas “Geografia Matemática (Cosmografia)”, “Geografia Descritiva” e “Cronologia” (também denominada “Geografia Antiga”). De modo geral, os tópicos mais recorrentes incluíam Geografia Política, Geografia Física (Geral e Corográfica) e Cosmografia (Rocha, 1996).

Durante o período imperial, a produção de livros didáticos alinhou-se à chamada Geografia Moderna Clássica. Nesse momento histórico, a disciplina rompeu com a prática pedagógica escolástica e passou a integrar um movimento de renovação de orientação científica, herdeiro do século XVIII. Com o fim da censura metropolitana, a Independência favoreceu maior liberalização quanto à entrada de obras didáticas de Geografia no recém-constituído país, destinadas a instrumentalizar os professores em seu ofício. A princípio, a maioria dos livros didáticos dedicou-se à educação secundária; em 1836, surgiram os primeiros manuais voltados ao ensino primário (Silva, 2012).

Nos anos finais do período imperial, verificaram-se mudanças mais significativas na educação e, por consequência, no ensino de Geografia. Na década de 1880, houve um crescimento expressivo da produção de livros didáticos; contudo, apesar do aumento quantitativo, a qualidade desses manuais foi insuficiente para as demandas do ensino de Geografia: eram pedagogicamente inadequados e desatualizados. Como não havia profissionais devidamente habilitados para avaliá-los, a seleção frequentemente ocorria sem critérios consistentes. Paralelamente, difundiram-se novas ideias pedagógicas quanto a métodos e objetivos de ensino.

A República, a Escola Nova e a modernização conservadora

Com a transição do Império para a República (1889), o Brasil passou por profundas transformações políticas, econômicas, culturais e sociais. O novo regime promoveu a descentralização administrativa e redesenhou o pacto federativo, convertendo as antigas províncias em estados. Essas mudanças repercutiram no sistema educacional e, por conseguinte, no ensino de Geografia.

Na educação, a Reforma de Benjamin Constant (1890) introduziu a seriação obrigatória, em substituição ao regime de aulas avulsas, inicialmente no ensino secundário e, posteriormente, também no primário. O objetivo era superar o viés exclusivamente preparatório e promover uma formação de caráter mais sistemático. A reforma rompeu com o estilo clássico-literário então vigente e alinhou a organização escolar ao positivismo, tanto no plano político quanto no pedagógico. A Escola Militar, o Colégio Pedro II e a Escola Politécnica do Rio de Janeiro atuaram como núcleos de recepção e difusão dessas ideias. No Brasil, porém, o positivismo foi frequentemente apropriado de modo parcial ou superficial. Ainda assim, sua influência incidiu, diretamente, sobre os currículos, especialmente no nível secundário (Rocha, 1996).

No período republicano, a Geografia permaneceu como componente central dos currículos, tanto no ensino secundário quanto no primário. O projeto republicano de nação atribuiu à educação, e ao ensino de Geografia, uma função estratégica de difusão e legitimação. Entre as críticas ao modelo imperial, destaca-se a extensão e o detalhismo dos programas, que tornavam o curso secundário longo e enfadonho. A Reforma de Benjamin Constant (1890) trouxe renovação ao reorientar conteúdos e metodologias (do geral ao particular, do simples ao complexo). Conforme registra Silva (2024, p. 5), “[...] os reformadores defendiam que o aprendizado “pela ‘curiosidade’, pela motivação, sobrepor-se-ia ao aprendizado pela repetição [...]”. Contudo, os conteúdos prescritos continuaram os mesmos dos programas anteriores”.

Com o término da escravidão e a chegada de imigrantes, somados ao início da industrialização, o Brasil passou a apresentar traços de modernidade. Entre as décadas de 1920 e 1940, a industrialização e a urbanização ganharam impulso e reconfiguraram a economia e a política. Foi nesse cenário que se desenvolveu o movimento da Escola Nova. Entre seus princípios, incorporou-se o que Pereira (2019) denomina “Educação Científica” ou “Positivismo Escolar”, designando os saberes que serviram de referência à disciplina de Geografia e distinguindo o conhecimento escolar do acadêmico. Esse conjunto de saberes evidencia a autonomia das disciplinas escolares, com princípios e finalidades próprios da cultura escolar.

Observa-se que o movimento da Escola Nova não se difundiu de forma homogênea: conviveu com tensões e caminhos contraditórios. Nesse período, desenvolveram-se diferentes concepções de ensino e de metodologia (algumas ainda ancoradas no modelo tradicional, outras revestidas de um discurso renovador) mas, como argumenta Pereira (2019), o que predominou foi uma “modernização conservadora”. Segundo o autor, com base na análise das obras de Delgado de Carvalho, Aroldo de Azevedo e Mário da Veiga Cabral, os manuais didáticos apropriavam-se dos saberes da ciência moderna para organizá-los em conteúdos seriados. Muitos desses compêndios faziam referência a autores da Geografia Moderna, como Vidal de la Blache e Friedrich Ratzel, compondo um repertório escolar dito “científico” destinado a conferir autoridade às obras, projetar uma imagem moderna da Geografia e justificar o processo de renovação. Esse recurso, embora buscasse alinhar a disciplina às novas tendências pedagógicas, reforçava um cânone de conteúdos que permanecia, em essência, inalterado; daí o paradoxo da “modernização conservadora”.

A “modernização conservadora” manifestava-se em uma tensão explícita. Por um lado, a renovação pedagógica da Escola Nova contrapunha-se diretamente à pedagogia tradicional,

criticando o ensino livresco, a memorização e a passividade do aluno. Propagava-se um método ativo, baseado na observação, na curiosidade e na resolução de problemas, o que representava uma ruptura formal significativa. Por outro lado, essa modernização era “conservadora” porque não alterava as finalidades essenciais da disciplina: a formação de uma identidade nacional, a legitimação da ordem social vigente e a transmissão de um repertório de conhecimentos considerado fundamental pela elite intelectual e política. Os debates e tensões do período residiam justamente nesse paradoxo: adotavam-se métodos modernos para ensinar conteúdos que, em grande medida, permaneciam enciclopédicos e serviam a um projeto de nação que não questionava as estruturas de poder.

Dessa forma, embora os manuais buscassem adequação a uma linguagem científica e moderna, muitos ainda contemplavam estrutura fortemente tradicional. Apesar de haver uma reorganização didática (por exemplo, o uso de classificações), os temas tratados, em grande medida, reproduziram os da Geografia Clássica, especialmente os vinculados à cosmografia e à astronomia. Embora se buscasse superar a Geografia descritiva, de viés informativo e enciclopédico (cuja ênfase em listagens e definições restringia a aprendizagem significativa), tal orientação perdurou por décadas, e sua superação permanece um desafio. As inovações implementadas também não romperam com a prescrição sobre o que ensinar e como ensinar, uma vez que o currículo tem funcionado como mecanismo de controle estatal (Silva, 2012).

Durante o período republicano, destacam-se obras didáticas de Geografia alinhadas às inovações pedagógicas, que influenciaram a configuração da Geografia Escolar brasileira. Entre os autores, destacam-se Carlos Miguel Delgado de Carvalho, Fernando Raja Gabaglia, e, em especial, Aroldo de Azevedo e Mário da Veiga Cabral, que estabeleceram novos padrões editoriais e metodológicos para a disciplina. Aroldo de Azevedo, com suas coleções de Geografia Geral e Geografia do Brasil, e Mário da Veiga Cabral, expoente dos manuais escolares, exerceram ampla influência e alcançaram tiragens expressivas.

Assim, o princípio escolanovista incidiu de modo decisivo não apenas sobre conteúdos e métodos de ensino, mas também sobre a configuração editorial dos livros didáticos. Houve um deslocamento da matriz clássica para uma orientação cientificista/positivista, com a pretensão de superar o chamado ensino tradicional. Importa distinguir que, neste artigo, cientificismo refere-se à incorporação de traços, linguagem e procedimentos da ciência ao ensino escolar, não à reprodução do saber científico acadêmico dentro da escola.

Consolidado na Europa, o movimento de renovação pedagógica assentou-se numa matriz positivista, de base empirista e observacional, o que contribuiu para a sistematização da

Geografia enquanto “ciência de síntese” e para a crítica ao caráter descritivo da Geografia Clássica. A chamada Geografia Moderna Escolar configurou-se, portanto, como contraponto aos métodos tradicionais.

Essa inflexão científica na esfera escolar funcionou como estratégia de legitimação dos saberes geográficos, conferindo-lhes respaldo e credibilidade. De modo correlato, a produção de livros didáticos no Brasil refletiu as ideias e as condições de seu tempo: demandas políticas, fundamentos científicos e tendências metodológicas do contexto histórico. Para Vesentini (2008, p. 107): “[...] cada momento histórico exige ou valoriza determinadas características da obra didática”. Em síntese, os autores elaboraram materiais ajustados às condições do período: alguns arriscaram inovações, enquanto outros mantiveram linhas mais tradicionais. Muitas dessas obras foram alvo de críticas e desencadearam ciclos de renovação.

Considerações finais

A história da Geografia Escolar no Brasil, do período colonial à consolidação republicana, revela que não se trata de simples “transferência” do saber universitário para a escola. Ela se ergueu como campo próprio, com linguagens, finalidades e rotinas da cultura escolar, sempre em diálogo com os eventos políticos, sociais e culturais de cada época.

Assim, disciplinas escolares não são “versões menores” das ciências acadêmicas. A Geografia ensinada na escola foi desenhada para formar estudantes, não “pequenos geógrafos”. No caso brasileiro, isso é ainda mais visível: a disciplina se consolidou em 1837 no Colégio Pedro II, muito antes da criação dos primeiros cursos superiores de Geografia, em 1934. Há, portanto, uma anterioridade histórica e uma lógica própria que merecem ser reconhecidas.

No período colonial, mesmo sem a rubrica “Geografia”, saberes geográficos circularam no ambiente escolar. A disciplina, mais tarde reconhecida por Geografia, surge do encontro entre Cosmologia, Corografia, Astronomia e Cartografia. O legado jesuítico, assentado na tradição escolástica, deixou marcas duradouras; a Reforma Pombalina, ao deslocar a condução do ensino para o Estado, não resolveu os desequilíbrios e ainda produziu retrocessos institucionais.

A partir do Império, a Geografia assume função estratégica: formar identidade nacional e preparar para o Ensino Superior. A consolidação da disciplina a partir da fundação do Colégio Pedro II, em 1837, intensificou a expansão da disciplina pelo Brasil. Após o Ato Adicional de 1834, houve descentralização legal para as províncias. Ainda assim, o Colégio Pedro II manteve-se como referência nacional, induzindo convergência curricular.

Os livros didáticos acompanharam esse movimento. A Imprensa Régia (1808) organizou a circulação de manuais; as guerras napoleônicas dificultaram importações e empurraram a produção nacional. Obras como a *Corografia brasílica*, de Aires de Casal, moldaram por décadas a tradição geográfica e serviram de base para compêndios escolares. Inicialmente, muitos manuais orientaram professores segundo as diretrizes do Estado; com o tempo, passaram a mirar também o estudante do primário e do secundário.

Na República, as mudanças de paradigma ficaram mais nítidas. A Reforma de Benjamin Constant introduziu a seriação e alinhou a organização escolar ao positivismo, rompendo com o estilo clássico-literário. Entre as décadas de 1920 e 1940, a Escola Nova apostou numa “Educação Científica” que valorizava curiosidade e motivação. Na prática, porém, o que predominou foi uma modernização conservadora: os manuais seriam conteúdos e incorporaram a linguagem da ciência moderna, mas preservaram temas tradicionais. Nomes como Aroldo de Azevedo e Mário da Veiga Cabral definiram padrões editoriais e metodológicos e alcançaram circulação expressiva. Mesmo assim, o currículo seguiu operando como mecanismo de prescrição, limitando rupturas mais profundas em relação “ao que” e “como” ensinar.

Considerando o panorama traçado, esta investigação reforça a importância da Geografia no debate educacional contemporâneo. Por um lado, demonstra que a disciplina se manteve como componente central dos currículos, atravessando sucessivas reformas e disputas que a redefiniram ao longo do tempo. Por outro, evidencia sua capacidade de renovação diante das transformações sociais e históricas, qualidade que a torna essencial para a formação de sujeitos críticos em uma sociedade dinâmica e profundamente desigual como a brasileira.

Dessa maneira, as perspectivas futuras envolvem o reconhecimento da especificidade epistemológica da disciplina escolar, o investimento em renovação metodológica (sem modismos), a incorporação de tecnologias com sentido pedagógico e a manutenção da escola conectada às demandas sociais do território. Por fim, reafirma-se: a Geografia no currículo constitui um componente central da formação integral, porque desenvolve pensamento crítico, consciência espacial e a capacidade de analisar as relações sociedade-natureza que estruturam a vida contemporânea. Defendê-la não é apenas honra à tradição; é responder, com rigor e responsabilidade, aos desafios do presente.

Referências

- BARBOSA, Elton Moraes. *As matemáticas puras e mistas e a Academia Real Militar do Rio de Janeiro*: análise de paratextos de tratados, elementos e compêndios. 2014. 103 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Culturais) – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- CARVALHO, Naiemer Ribeiro. *Geografia escolar oficial: os currículos do Colégio Pedro II para o ensino secundário e a construção da vulgata (1838-1940)*. 2023. 278 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.
- FREITAS, Maria Helena de Almeida. Considerações acerca dos primeiros periódicos científicos brasileiros. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 35, n. 3, p. 54–66, set./dez. 2006. Disponível em: <https://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1113>. Acesso em: 18 ago. 2025.
- GOMES, Daniel Mendes. *Geografia no ensino secundário em São Paulo (1834–1896)*. 2016. 246 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.
- GOMES, Daniel Mendes. Livros de geografia na primeira biblioteca pública da cidade de São Paulo. *Terra Brasilis (Nova Série)*, [S.l.], n. 9, 2017. DOI: 10.4000/terrabrasilis.2404. Disponível em: <https://journals.openedition.org/terrabrasilis/2404?lang=en>. Acesso em: 18 ago. 2025.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, [S.l.], n. 1, p. 9–43, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749/20279>. Acesso em: 2 dez. 2025.
- MACHADO, Mônica Sampaio. Os satélites da matriz carioca da geografia brasileira, 1940-1970. In: ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA, 10., 2005, São Paulo. *Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina*. São Paulo: Departamento de Geografia, FFLCH/USP, 2005. p. 8383–8400. Disponível em: <https://www.observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/assets/pdf/100529025.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2025.
- MAIA, Eduardo José Pereira. *A geografia escolar na Província de Minas Gerais no período de 1854 a 1889*. 2014. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.
- MELLO, Bruno Falararo de; PEZZATO, João Pedro; COSTA, Christiane Fernanda da. As disciplinas escolares e os livros didáticos como expressões da cultura escolar: algumas considerações de ordem teórica. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 12, n. 22, p. 5–21, jan./dez. 2022. Disponível em <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1132>. Acesso em: 17 ago. 2025.
- MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos; LOPES, Ivone Goulart; SOARES, Jefferson da Costa; PATROCLO, Luciana Borges. A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na

constituição do magistério público secundário no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 985–1000, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Rs7G6mMXYDrjYfXcFmVrPwK/?lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2025.

NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira das. *Antídotos contra obras ímpias e sediciosas: censura e repressão no Brasil de 1808 a 1824*. In: ABREU, Márcia (org.) *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP, 1999. p. 377-394.

PEREIRA, Diego Carlos. *Movimento escola nova e geografia moderna escolar em manuais para o ensino secundário brasileiro (1905-1941)*. 2019. 227 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2019.

ROCHA, Genylton Odilon Rego da. *A trajetória da disciplina geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942)*. 1996. 297f. Dissertação (Mestrado em Educação: supervisão e currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SILVA, Circe Mary. Os “espinhos” da álgebra para Lacroix. *Educação Matemática Pesquisa*, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 219–237, 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/3527>. Acesso em: 18 ago. 2025.

SILVA, Jeane Medeiros. *A bibliografia didática de Geografia: história e pensamento do ensino geográfico no Brasil (1814-1930)*. 2012. 414 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

SILVA, Jeane Medeiros. Duzentos anos do ensino de geografia no Brasil e o destaque de Bazílio Quaresma Torreão. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEÓGRAFAS E GEÓGRAFOS, 8., 2024, São Paulo. *Anais do VIII CBG (7–12 jul. 2024)*. São Paulo: AGB, 2024. [12] p. Disponível em: https://www.cbg2024.agb.org.br/resources/anais/9/cbg2024/1727662242_ARQUIVO_d528814f673e0dbcd1daa1a554fffffd.pdf. Acesso em: 18 ago. 2025.

STEINKE, Valdir Adilson; DAVID, Cesar de; RIBEIRO, Eduardo Augusto Werneck; CALANDRO, Thiago Luiz; SILVA, Cecília Félix Andrade; SALGADO, Pedro Henrique Camelo. Formação de professores de geografia no Brasil e expansão da Rede PROF GEO. *Geografia Ensino & Pesquisa*, Santa Maria, v. 29, e91098, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/91098/66813>. Acesso em: 18 ago. 2025.

VESENTINI, José William. *Uma geografia crítica na escola*. 2. ed. São Paulo: Editora do Autor, 2008.

Juliano Rosa Gonçalves

Doutor em Geografia pela Universidade de Brasília (UnB). Mestre em Geografia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Graduado em Geografia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Professor no Instituto Federal de Brasília (IFB). Endereço profissional: DF-128, Km 21, Brasília, Distrito Federal.

CEP: 73380-900

E-mail: juliano.goncalves@ifb.edu.br

Leila Noemia Alencar Leite

Mestranda e Graduada em Geografia pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Professora da Carreira do Magistério Público da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE).

Endereço profissional: Rua Cel. Antônio Luiz, 1161, Bairro Pimenta, Crato, Ceará.

CEP: 63105-000

E-mail: leila.leite@urca.br

Recebido para publicação em 01 de setembro de 2025.

Aprovado para publicação em 13 de dezembro de 2025.

Publicado em 21 de dezembro de 2025.