


**GEOGRAFIA ESCOLAR NA PROVÍNCIA DE MINAS GERAIS NO SÉCULO XIX E
INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GEOGRAFIA BRASILEIRA** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.010-003>**Eduardo José Pereira Maia**Doutor em Educação e inclusão social
Universidade Federal do Rio de JaneiroE-mail: eduardomaia@igeo.ufrj.brORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2702-3459>**RESUMO**

Este estudo tem por objetivo compreender a história da Geografia escolar na província de Minas Gerais no período de 1854 a 1889. Trata-se de uma análise do processo de escolarização da Geografia mineira e, consequentemente, no Brasil durante a segunda metade do século XIX. A tese parte do pressuposto que o ensino da Geografia não estava restrito ao Colégio Pedro II e que seu processo de constituição não foi pela simples vulgarização do saber acadêmico e científico. Ao contrário disso, foi um processo lento de disciplinarização, no qual os autores de manuais e os professores das escolas primárias, normais e secundárias tiveram um papel fundamental. Com esse trabalho, objetivou-se também analisar as finalidades do ensino de Geografia para além do prescrito, em investigação que combinou a análise da prescrição e das práticas cotidianas. As principais fontes analisadas, além da legislação, foram os programas escolares, os relatórios da diretoria de ensino, as provas e os exames, as atas e os pareceres, reunidos no Arquivo Público Mineiro (APM); os manuais escolares de Geografia e Corografia que foram pesquisados nos acervos da Biblioteca de Livros Didáticos da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (BLD/FEUSP), da Biblioteca Nacional (BN), da Biblioteca Estadual de Minas Gerais, e da Biblioteca Digital do Senado Federal; o Núcleo de Memória do Colégio Pedro II (NUDOM); e outros documentos através do banco de dados de livros escolares brasileiros (LIVRES).

Palavras-chave: Institucionalização; Geografia Escolar; Século XIX.



1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi resultado das pesquisas dos anos subsequentes, realizadas no Laboratório de Pesquisa em Geografia e Educação-LAGE/UFRJ. Buscou-se estudar a história da Geografia escolar no período de 1850 a 1889. O marco temporal foi definido a partir da criação das escolas secundárias nas províncias do Império na segunda metade do século XIX, neste texto deu-se destaque para o Liceu Mineiro. Por meio de uma cuidadosa revisão de literatura referente ao tema constatou-se que os pesquisadores dedicados à história da Geografia e da Geografia escolar não tiveram entre as suas prioridades os estudos das instituições escolares, com exceção ao Colégio Pedro II, considerado modelo e difusor do conhecimento nas províncias do Império.

Na análise das pesquisas em Geografia escolar, destacam-se duas questões que merecem maior atenção. Uma delas é o processo de escolarização da Geografia como marco de compreensão para história da Geografia no Brasil. A segunda questão diz respeito às exigências metodológicas de escolha das fontes de pesquisa. Como a Geografia escolar era considerada um saber menor, inexpressivo e produto exclusivo das leis, a escolha das fontes de estudos ficavam limitadas aos programas oficiais. Poucas investigações experimentaram uma análise que saísse dos decretos do Império. Exceção feita aos manuais didáticos que, por se constituírem em sua própria materialidade em artefato escolar (FORQUIN, 1993), receberam maior atenção dos pesquisadores da história da Geografia (2020).

Em função disso e a partir dos trabalhos e pesquisas existentes, apresentamos outra possibilidade de análise, ou seja, utilizar as fontes que, por diferentes motivos, foram esquecidas, sobretudo, aquelas que foram consideradas até pouco tempo raras ou mesmo inexistentes, tais como, provas, exames e atividades de alunos.

Essa pesquisa visou uma investigação do processo de escolarização da Geografia no Brasil durante a segunda metade do século XIX, “escolarização” como “processo de produção de referências sociais, significados e transmissão do conhecimento” a partir da escola (FARIA FILHO, 2002). Essa acepção tem significativa importância para a compreensão da história da disciplina Geografia, objeto central da pesquisa, que tem a escola o meio de divulgação do saber e do discurso geográfico.

No geral, as disciplinas escolares se identificam e se justificam por quatro formas principais a partir de um saber reconhecido fora da escola. Assim, alguns fatores são responsáveis pelos processos de institucionalização das disciplinas escolares. O primeiro consiste no fato de que uma disciplina é a atividade coletiva das pessoas que a praticam. A Geografia que se ensina, logo, constitui-se no que os professores, autores de manuais escolares, decidem ensinar. Determinam, portanto, as finalidades (CHERVEL, 1990) e criam através de uma imagem positiva e de caráter útil. E, nesse caso, obtêm êxito quando há uma resposta positiva da sociedade e, no que diz respeito à Geografia, o reconhecimento de um saber considerado imprescindível ao conhecimento do território, base para formação de uma nação moderna e civilizada. O



segundo é a distinção entre uma disciplina e outra, em uma referência ao seu objeto de estudo, ou seja, o tema, as matérias ou os conteúdos específicos. É o campo que ganha delimitação e é qualificado e caracterizado por um “vernáculo” ou léxico peculiar. O terceiro é pelo uso de metodologias de ensino particular que se constitui em razão do objeto que se tem de ensinar. E no que se refere à Geografia, o uso de Mapas, Globo, Atlas, imagens, trabalhos de campo, por exemplo. E, a quarta é pela forma como se manifesta nas atividades que se opera em diferentes níveis de ensino, bem como as repercussões dos conhecimentos geográficos aprendidos na escola e fora do ambiente escolar.

2 A GEOGRAFIA ESCOLAR E A PESQUISA - METODOLOGIA

Na análise das pesquisas em Geografia escolar e saber escolar, destaquei duas questões que merecem maior atenção. Uma delas é o processo de escolarização da Geografia como marco de compreensão para história da Geografia no Brasil. Os estudos, no entanto, não consideram a *forma escolar* da Geografia como conhecimento com possibilidades de grandes estudos e o saber escolar fora julgado inferior e, por isso, grande parte das pesquisas o negligenciaram.

Nesse sentido, a segunda questão diz respeito às exigências metodológicas de escolha das fontes de pesquisa. Como a Geografia escolar era considerada um saber menor, inexpressivo e produto exclusivo das leis, a escolha das fontes de estudos ficaram limitadas aos programas oficiais. Poucas investigações experimentaram uma análise que saísse dos decretos do Império. Exceção feita aos manuais didáticos que, por se constituírem em sua própria materialidade em artefato escolar¹, receberam maior atenção, por parte, dos pesquisadores da história da Geografia. Em função disso e a partir dos trabalhos e pesquisas existentes, propus outra possibilidade de análise, ou seja, utilizar as fontes que, por diferentes motivos, foram esquecidas, sobretudo, aquelas que foram consideradas até pouco tempo raras ou mesmo inexistentes, tais como, provas, exames e atividades de alunos.

Como fonte de pesquisa, usei as legislações imperiais e provinciais, manuais didáticos, periódicos de circulação no período e, principalmente, exames, provas e pareceres que indicam mais precisamente quais foram os conteúdos tratados nas escolas. As fontes foram pesquisadas em dois conjuntos de acervos que chamei de geral e específico. Quanto a acervo específico, refiro-me àquele que conta com a documentação oficial das escolas mineiras, fundamentalmente, o Arquivo Público Mineiro (APM). E, no geral, considero o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), a Biblioteca Nacional (BN), o Real Gabinete Português de Leitura, o Arquivo Histórico Nacional; a Biblioteca Estadual de Minas Gerais, a

¹A concepção livro didático como artefato escolar se inscreve no que Jean-Claude Forquin (1993, p. 167) chamou de “conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’ e ‘rotinizados’ sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no âmbito das escolas”. Os manuais escolares foram produzidos, portanto, para o mundo escolar com a finalidade de colaborar no processo de ensino de forma sistematizada.

biblioteca digital do Senado Federal; o Núcleo de Memória do Colégio Pedro II (NUDOM), a Biblioteca de Livros Didáticos da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (BLD/FEUSP) e banco de dados LIVRES do Centro de Memória da Educação da FEUSP.

Na investigação dos documentos das instituições escolares de ensino secundário da Província de Minas Gerais realizada no APM, dediquei atenção àqueles que tinham a referência à cadeira de Geografia, basicamente no período de 1854 a 1889. O ano de 1854, data de criação do Liceu Mineiro² e de outros estabelecimentos de ensino até 1889, quando considerei ter encontrado um número expressivo de documentos que pudessem representar a Geografia mineira da segunda metade do século XIX. Levei em conta também que, nesse período, já existiam na província, além do Liceu Mineiro, mais de duas dezenas de instituições secundárias funcionando regularmente. Vale considerar que inúmeras instituições do secundário foram criadas, anexadas e extintas na Província de Minas Gerais. Nos documentos atinentes a todos os colégios, externatos, seminários e Liceu Mineiro pesquisados, constatou-se a existência da cadeira de Geografia em atividade.

Nesta pesquisa, apresento um trabalho em dois planos, isto é, as fontes documentais que caracterizam as orientações oficiais e os documentos produzidos a partir dessas orientações, que estão circunscritos à prática pedagógica escolar. E como roteiro, foram considerados oito aspectos:

1. a presença da disciplina nos planos de estudos, considerando a frequência da Geografia nos programas oficiais, na legislação e nos relatórios de instrução pública;
2. o nome atribuído à disciplina Geografia, levando em conta a terminologia utilizada no período e suas adjetivações;
3. os conteúdos abordados na Geografia ou considerados geográficos e como os seus conteúdos prescritos aparecem: planos de estudo, livros de texto e programas;
4. o peso que a Geografia tinha nos programas, considerando o tempo dedicado aos estudos ao estudo da disciplina no calendário escolar;
5. os objetivos explícitos e implícitos da disciplina;
6. os discursos que a autorizam e legitimam como disciplina escolar;
7. a formação dos professores, especificamente nas avaliações dos concursos públicos e, também nas suas teses;
8. os registros da prática escolar cotidiana: exames e provas, pareceres, ou outro registro possível.

²Segundo a legislação, nesses estabelecimentos deviam ser ensinados os conteúdos Grammatica e Filologia da lingua Nacional; Grammatica Latina e Poetica; Francez; Inglez; Geografia; Historia; Philosophia, Rhetorica, Mathematicas elementares e Pharmacia do 1º anno.



3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GEOGRAFIA BRASILEIRA - REVISÃO DE LITERATURA

Nota-se, por meio de uma cuidadosa revisão de literatura referente ao tema em questão, que os pesquisadores dedicados à história da Geografia não analisaram as instituições escolares do Império, com exceção ao Colégio Pedro II, considerado modelo e difusor do conhecimento nas províncias do Império.

As pesquisas encontradas, por seguirem uma tendência dos textos clássicos da história da Geografia, dos autores Pasquale Petrone (1979), Carlos Augusto de Figueiredo Monteiro (1980), Nelson Werneck Sodré (1982), Manuel Correia de Andrade (1992), José Veríssimo Pereira (1994), Raquel Maria Fontes do Amaral Pereira (1999) e Ruy Moreira (2010), consideraram que o ensino de Geografia só foi institucionalizado no Brasil a partir da década de 1930 e, portanto, sugerem que o estudo da história dessa disciplina só deveria abranger o período dessa data em diante. O que existiu antes disso deve ser considerado história do pensamento geográfico.

Apresento, portanto, alguns fatores que considero responsáveis pelos processos de institucionalização das disciplinas escolares. No geral, as disciplinas escolares se identificam e se justificam por quatro formas principais a partir de um saber reconhecido fora da escola.

A primeira consiste no fato de que uma disciplina é a atividade coletiva das pessoas que a praticam. A Geografia que se ensina, logo, constitui-se no que os professores, autores de manuais escolares, decidem ensinar. Determinam, portanto, as finalidades e criam através de uma imagem positiva e de caráter útil. E, nesse caso, obtêm êxito quando há uma resposta positiva da sociedade e, no que diz respeito à Geografia, o reconhecimento de um saber considerado imprescindível ao conhecimento do território, base para formação de uma nação moderna e civilizada.

A segunda é a distinção entre uma disciplina e outra, em uma referência ao seu objeto de estudo, ou seja, o tema, as matérias ou os conteúdos específicos. É o campo que ganha delimitação e é qualificado e caracterizado por um “vernáculo” ou léxico peculiar.

A terceira é pelo uso de metodologias de ensino particular que se constitui em razão do objeto que se tem de ensinar. E no que se refere à Geografia, o uso de Mapas, Globo, Atlas, imagens etc.

E a quarta é pela forma como se manifesta nas atividades que se opera em diferentes níveis de ensino, bem como as repercussões dos conhecimentos geográficos aprendidos na escola e fora do ambiente escolar.

A Geografia do período imperial, entretanto, foi concedida como “pré-história” da Geografia que viria ser instituída com os cursos de graduação em Geografia na Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo em 1934 e da Universidade do Distrito Federal em 1935. Essa concepção levou a uma interpretação equivocada de que, para se compreender a Geografia brasileira, deveria, primeiramente, olhar para a ciência de referência, considerando a Geografia escolar à vulgarização de um saber maior — processo que Yves Chevallard (1991) denominou de transposição didática.



Na análise das pesquisas em Geografia escolar e saber escolar, destaquei duas questões que merecem maior atenção. Uma delas é o processo de escolarização da Geografia como marco de compreensão para história da Geografia no Brasil. Os estudos, no entanto, não consideram a *forma escolar* da Geografia como conhecimento com possibilidades de grandes estudos e o saber escolar fora julgado inferior e, por isso, grande parte das pesquisas o negligenciaram.

4 A GEOGRAFIA ESCOLAR EM MINAS GERAIS NO SÉCULO XIX – RESULTADOS

Queremos comprovar que a Geografia “se tornou uma disciplina acadêmica” através da escola, conforme defendeu Yvor Goodson (1990). É uma concepção equivocada de que para se compreender a Geografia brasileira, deveria, primeiramente, olhar para a ciência de referência, considerando a Geografia escolar à vulgarização de um saber maior — o que Yves Chevallard (1991) denominou de transposição didática. Defendemos que a versão escolarizada do saber geográfico não tinha a finalidade de atender a um interesse supostamente maior em decorrência da concepção de transposição didática. Todavia, o saber geográfico, ainda que em processo inicial, foi se constituindo, no século XIX, em saber escolar organizado, em uma disciplina. Consideramos, também, que mesmo a forma acadêmica dos cursos universitários do século XX viria a ser resultado da versão escolarizada do século XIX.

Para responder como o saber geográfico se organizou como disciplina escolar no Império as referências foram utilizadas as provas, exames, atividades e orientações das escolas da Província Mineira e assinalamos, a partir de então as finalidades educativas, desse conhecimento. E, nesse caso, identificar as finalidades da cadeira de Geografia que estavam para além dos exames preparatórios às academias do Império, exigência já definida pela legislação em 1831. Para isso, investigamos os conhecimentos geográficos ou conteúdos da disciplina de Geografia que estavam presentes nos programas escolares, provas, exames e manuais didáticos dedicados a escola.

A escolha da província mineira se deu por duas questões: a primeira, por se tratar de uma das mais importantes províncias do século XIX, que, embora fosse um centro expressivo de poder político, fora tratada como mais uma província que deveria submeter-se às decisões da Corte. O segundo, pelo histórico de organização urbana que ocorreu na Província de Minas Gerais. A experiência da mineração e das atividades urbanas, juntamente com os seminários para educação religiosa, levaram-me a crer que a presença da Geografia na escola mineira foi concomitante ou mesmo antecedeu-se ao Colégio Pedro II. Priorizou-se a finalidade educativa da prática escolar.

Deduzimos que, uma vez que os conteúdos da disciplina estavam presentes nas provas e nos exames, aqueles que deveriam de fato ter sido ensinados. O conhecimento e a prática, duas dimensões do processo de escolarização que, na visão de Faria Filho (2002), fazem parte dos elementos-chave de composição do fenômeno educativo, as bases que sustentam a nossa argumentação. Portanto, para análise dos conteúdos,

que foram se definindo e sendo definidos como conhecimentos geográficos escolares — por isso, também identificados como os pressupostos que alicerçam e formam o escopo de conhecimento da ciência geográfica no século XIX, selecionamos os seguintes indicadores: a) a formação do planeta Terra; b) a extensão real e precisa do planeta Terra; c) a formação de um repositório de informações sobre os diferentes lugares; d) a cartografia e a representação gráfica; e) a elaboração de cartas e mapas mais precisos; f) a explicação racional do mundo, em contraposição à ordem teológica; g) a compreensão acerca das formas de poder e da organização dos Estados; pelo território; h) a produtividade dos solos e os lugares de recursos naturais; i) a distribuição e composição populacional; j) as condições do ambiente para reconhecimento localização e distribuição das espécies; l) a distribuição dos fenômenos da natureza. Ao rejeitar a ideia de uma disciplina escolar como mera *transposição didática*, concebemos as disciplinas escolares como entidades epistemológicas relativamente autônomas e deslocamos o acento das decisões, das influências e de legitimações exteriores, em direção à própria escola, inserindo o saber por ela produzido em uma cultura escolar (JULIA, 2002). As disciplinas escolares se formam no interior dessa cultura escolar e possuem objetivos específicos e, muitas vezes, irredutíveis aos das *ciências de referência*. Entretanto, não podemos desconsiderar que uma disciplina escolar possa vir de uma tradição acadêmica. Porém a perspectiva de ciência de referência ou transposição didática não é a única possibilidade explicativa na construção de uma disciplina. Assim, considera que “o contexto escolar é, sob muitos aspectos, muito diferente do contexto universitário” como foi o caso da Geografia no século XIX até a década de 1930 do século XX. Goodson (1990) afirma que: “as matérias escolares são com frequência divorciadas de sua disciplina-base ou não têm uma disciplina-base” (p. 234). Muitas matérias escolares, portanto, são anteriores a sua suposta disciplina “*mãe*”.

Os estudos das disciplinas enfatizam o caráter particularmente criativo da instituição escolar, diferente de meras vulgarizações de conhecimentos, conforme propõe Chevallard (1991). Ao destacar a escola, colocamos em evidência as disciplinas escolares e, por consequência, seus conteúdos, elementos centrais nos quais essas disciplinas se constituem. A preocupação é com a ideia de vulgarização, que retira das disciplinas escolares a condição de existência autônoma, ao considerar que a configuração de uma disciplina não é resultado direto da combinação de métodos pedagógicos e saberes científicos. Ao invés de relacionar a história das disciplinas às categorias externas e dedica-se “a encontrar na própria escola os princípios de uma investigação específica” (CHERVEL, 1990, p. 184). Compreender a Geografia no Brasil, sem considerar as províncias e, aceitar, apenas o ensino de Geografia do Colégio Pedro II como referência é igualmente ignorar o papel desempenhado pelas diferentes regiões do Brasil na construção da história brasileira. Nesse sentido, ao escolher a disciplina Geografia das escolas das provinciais e em especial, as escolas mineiras, que de onde foram extraídas a maior parte das fontes de pesquisa. como objeto de estudo empreendo um esforço teórico e metodológico de articular regional e nacional. Nesta pesquisa, apresento

um trabalho em dois planos, isto é, as fontes documentais que caracterizam as orientações oficiais e os documentos produzidos a partir dessas orientações, que estão circunscritos à prática pedagógica escolar. E, como roteiro, foram considerados oito aspectos: a presença da disciplina nos planos de estudos, considerando a frequência da Geografia nos programas oficiais, na legislação e nos relatórios de instrução pública; o nome atribuído à disciplina Geografia, levando em conta a terminologia utilizada no período e suas adjetivações; os conteúdos abordados na Geografia ou considerados geográficos e como os seus conteúdos prescritos aparecem: planos de estudo, livros de texto e programas; o peso que a Geografia tinha nos programas, considerando o tempo dedicado aos estudos ao estudo da disciplina no calendário escolar; os objetivos explícitos e implícitos da disciplina; os discursos que a autorizam e legitimam como disciplina escolar; a formação dos professores, especificamente nas avaliações dos concursos públicos e, também nas suas teses e os registros da prática escolar cotidiana: exames e provas, pareceres, ou outro registro possível. A partir de uma revisão crítica historiográfica, encontramos um panorama dos estudos que contêm as principais interpretações da história dessa disciplina e que foram e ainda são utilizadas como a principal referência para os professores e pesquisadores. Ao discorrer sobre a história da Geografia, venho mostrar que, não obstante as contribuições de uma vasta literatura, há inúmeras lacunas a serem preenchidas. Uma delas foi consideramos que o processo de escolarização da Geografia é também o de institucionalização. Percebemos, portanto, que há uma necessidade de um exame mais atualizado à luz de novas fontes e de diferenciadas teorias e metodologias de pesquisa. Foi identificado a citação em provas e exames de manuais escolares indicados pelos programas e os manuais dedicados ao uso escolar. Trata-se de uma proposta de mostrar como a disciplina esteve presente na produção didática e na vida da sociedade letrada do Império e fazem parte da cultura escolar no Império. Reconhecemos que o ensino da Geografia não estava restrito ao Colégio Pedro II e que seu processo de constituição não foi pela simples vulgarização do saber acadêmico e científico. Ao contrário disso, foi um processo lento de disciplinarização, no qual os autores de manuais e os professores das escolas primárias, normais e secundárias tiveram um papel fundamental. Isso revelou a importância atribuída ao conhecimento do território nacional no período. O número significativo de manuais didáticos de autores brasileiros que circulavam no Império durante a segunda metade do Século XIX mostrou que havia uma produção própria do conhecimento geográfico, contrariando antigas concepções de que a Geografia ensinada no Brasil provinha exclusivamente de autores estrangeiros. O saber geográfico difuso configura-se como disciplina. Trato da dimensão interativa da disciplina. São, portanto, as consequências de uma investigação exaustiva e minuciosa, que permite continuar, acender o debate em torno das questões defendidas e, também, superar uma etapa de discussões já iniciada há algumas décadas.

Nesta pesquisa, defendo a tese de que a versão escolarizada do saber geográfico não tinha a finalidade de atender a um interesse supostamente maior em decorrência da concepção de transposição

didática. Todavia, o saber geográfico, ainda que em processo inicial, foi se constituindo, no século XIX, em saber escolar organizado, em uma disciplina. Considero, também, que mesmo a forma acadêmica dos cursos universitários do século XX viria a ser resultado da versão escolarizada do século XIX.

Nesse sentido, considerei a Geografia escolar quanto às finalidades da própria escola e busquei compreender que conteúdos e métodos pedagógicos eram utilizados, e que, embora distintos, não estão separados. Para André Chervel (1990), os métodos são componentes internos do ensino e, portanto, fazem parte do conjunto das intenções da escola:

[...] o conjunto dessas finalidades consigna à escola sua função educativa. Uma parte somente entre elas obriga-a a dar instrução. Mas essa instrução está inteiramente integrada ao esquema educacional que governa o sistema escolar, ou o ramo estudado. As disciplinas escolares estão no centro desse dispositivo. Sua função consiste em colocar um conteúdo de instrução a serviços de uma finalidade educativa. (p. 188).

Portanto, para o autor, ao estudar a história das disciplinas escolares, deve-se considerar a história de seus conteúdos e métodos em relação às “finalidades de objetivos” aos resultados concretos e às “finalidades reais”. Ao buscar, entretanto, a compreensão dessas finalidades, fez-se necessário uma análise de leis e decretos, discursos oficiais impressos nos programas, planos de estudos e materiais didáticos. Entretanto, é o próprio Chervel que chama a atenção para distinguir as finalidades de objetivos das finalidades reais. Posto que a escola não se limita a reproduzir os saberes produzidos fora dela, ela se apropria, transforma e recria um saber e uma cultura própria. E, com isso, constituem-se as disciplinas escolares.

Darei, seguindo as orientações de Chervel (1990), especial atenção aos conteúdos, tendo em vista que, são os conteúdos específicos de uma disciplina que a diferencia das outras e a torna única naquele contexto histórico. O referido autor considera que:

[...] todas as disciplinas, ou quase todas, apresentam-se sobre este plano *corpus* de conhecimentos, providos de uma lógica interna articulados em torno de alguns temas específicos, organizados em planos sucessivos claramente distintos e desembocando em algumas idéias simples e claras [...]. (p. 203).

Por isso, compreende-se que estudar os conteúdos de uma disciplina é mais do que se debruçar sobre o que está explícito. Faz-se necessário uma verificação dos materiais produzidos no exercício escolar. Mais uma vez, Chervel chama a atenção sobre a necessidade de considerar uma combinação de variáveis das partes que constituem a complexidade das disciplinas escolares. Ele inclui, entre essas variáveis, os exercícios escolares, que têm a função de controle, e as provas do exame final, que possuem um peso considerável sobre o desenvolvimento da disciplina.

Para responder como o saber geográfico se organizou como disciplina escolar em Minas Gerais no século XIX, propus-me a assinalar quais são as finalidades educativas, conforme Chervel (1990), desse conhecimento. E, nesse caso, identificar as finalidades da cadeira de Geografia que estavam para além dos exames preparatórios às academias do Império, exigência já definida pela legislação em 1831. Para isso, analisei os conhecimentos geográficos ou conteúdos da disciplina de Geografia que estavam presentes nos programas escolares, manuais didáticos, provas e exames. A escolha da província mineira se deu por duas questões: a primeira, por se tratar de uma das mais importantes províncias do século XIX, que, embora fosse um centro expressivo de poder político, fora tratada como mais uma província que deveria submeter-se às decisões da Corte. O segundo, pelo histórico de organização urbana que ocorreu na Província de Minas Gerais. A experiência da mineração e das atividades urbanas, juntamente com os seminários para educação religiosa, levaram-me a crer que a presença da Geografia na escola mineira foi concomitante ou mesmo antecedeu-se ao Colégio Pedro II.

5 CONCLUSÃO

Abordar a história da Geografia na Província de Minas Gerais, portanto, significou reposicionar as concepções metodológicas das análises consideradas regionais, no sentido de que o todo não se faz sem as partes. Permitiu ampliar as compreensões sobre a Geografia, em escala nacional, sobretudo, por desestabilizar as antigas concepções que afirmavam que a Geografia escolar era produto de um saber maior, científico e acadêmico. Desestabilizou, além disso, a ideia de exclusividade do Colégio Pedro II, como pioneiro e único modelo de excelência para o ensino de Geografia.

Os resultados dessa operação teórico metodológica tencionaram as compreensões recorrentes no campo da história da Geografia escolar.

A compreensão ocorreu ao deslocar o foco das atenções às influências exteriores e, ao mesmo tempo, combinar a análise ao nível da prescrição e da prática, pois assim, foi possível demonstrar que a Geografia, em Minas Gerais, no século XIX, ocupava um lugar privilegiado entre os conhecimentos escolares. Observei a presença constante da disciplina de Geografia nos diferentes níveis de ensino: primário, secundário e nas escolas normais. Um registro que foi atestado nas diferentes fontes: provas e exames utilizados nesta pesquisa, além da legislação que legitimaram o discurso da Geografia.

Na escola, o reconhecimento social da disciplina, entretanto, era manifestado no conhecimento do território brasileiro e do mundo. Esse saber tornou-se sinônimo de Geografia.

Ao analisar as fontes produzidas pela escola, encontrei respostas mais precisas às antigas perguntas. Talvez a principal delas tenha sido quais os conteúdos eram ensinados nas aulas de Geografia no final no Século XIX?



Os dados revelaram que a preocupação era com o conhecimento referente à geografia do Brasil, entretanto, não eram negligenciados os saberes elementares da ciência geográfica e os vastos conhecimentos sobre a geografia universal.

Os conteúdos relativos à província mineira também ficaram evidentes, sobretudo porque eram tratados nas escolas normais e no ensino primário.

Nesta pesquisa, indentifiquei que, em grande medida, o conteúdo era organizado e selecionado pelos professores que elaboravam e produziam manuais escolares. Além de poder reafirmar que a legislação não era o fator determinante no ensino, pois, em muitas ocasiões, ela legitimava os desejos da sociedade. No caso, da Geografia, por exemplo, práticas ocorriam nas escolas e só depois tornavam-se leis. A presença da Corografia e os conteúdos de cosmografia ilustram essa afirmativa. Afinal, muito antes da existência da lei, já eram ensinadas nas escolas.



REFERÊNCIAS

- CHEVALLARD, Yves. La transposición didáctica Del Saber Sabio Al Saber Enseñado. Argentina: Aique, 1991.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In. *Revista Teoria & Educação*, n. 2, 1990.
- FARIA FILHO, Luciano Mende de. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teóricos-metodológicos de um programa de pesquisa. In. LOPES & MACEDO (Orgs.). *Disciplinas e integração curricular: História e Políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- FORQUIN, Jean-Charle. Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GOODSON. Tornando-se uma disciplina acadêmica: padrões de explicação e evolução. *Teoria & Educação*, 2, 1990.
- MAIA, Eduardo José Pereira. Geografia e manuais escolares no século XIX. *Giramundo - revista de geografia do colégio Pedro II*, v. V. 5, p. 7/Jan-jun 2018-16, 2020.
- MORAES, Antônio Carlos Robert. Notas sobre a identidade e institucionalização da Geografia no Brasil. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, vol. 4, n. 8, 1991, p. 166-176.
- VLACH, Vânia Rúbia Farias. A propósito do ensino de geografia: em questão o nacionalismo patriótico. 1988. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
- _____. O ensino de geografia no Brasil: uma perspectiva historiográfica. In. VESENTINI, José William (Org.). *O ensino de Geografia no século XXI*. Campinas: Papirus, 2004.