

A GEOGRAFIA ESCOLAR E O CORPO NEGRO NA PRIMEIRA REPÚBLICA: O QUE AS IMAGENS NOS LIVROS DIDÁTICOS NOS CONTAM?

Natália Farias de Barros
Universidade Federal de Goiás
natalia.barros@discente.ufg.br

Resumo

As imagens na Geografia Escolar aparecem em diversos meios e com diversas finalidades, ao longo da consolidação da disciplina escolar no Brasil as imagens estavam presentes nos livros didáticos como modo de ilustrar: formas de relevo, fauna e flora de determinados continentes e até mesmo para apresentar grupos populacionais. Na Primeira República (1889-1930) os compêndios de Geografia, que começavam a ser disseminados com maior expressividade (SILVA, 2012), apresentavam ilustrações e posteriormente fotografias que auxiliavam a exemplificar o que estava sendo descrito nos conteúdos. Entre alguns temas estava o de População que não intencionava apenas detalhar dados populacionais ao redor do globo terrestre, mas que devido ao conturbado período histórico brasileiro, que saía de uma organização escravocrata para um contexto de liberdade (1888), visava apresentar e representar de modo hierarquizado e racializado as diferenças étnicas que compunham o Brasil (BARROS, 2022). Essa preocupação foi expressa e registrada nos compêndios que através de seus autores ganharam sistematizações conceituais acerca da ideia de identidade nacional, que estava sendo disputada politicamente, através de ilustrações e fotografias do corpo negro. Os autores que estão registrados aqui neste trabalho, são: Dr. Carlos de Novaes, através de sua obra *Geographia Secundária* (1928), a editora de livros FTD com a obra *Geografia* (1938) e o autor Aroldo de Azevedo com o título *Geografia Geral* (1943), estes autores exploraram a imagem e representação negra dando visibilidade a exibição fenotípica cristalizada em elementos que sinalizavam o corpo negro enquanto distante de uma representação da, tão disputada, identidade brasileira.

Palavras Chave: Geografia escolar; Raça; Livro didático; Imagem; Negro.

INTRODUÇÃO

A Geografia contou ao longo do seu processo de consolidação científica com o aparato das representações e registros imagéticos (GOMES e RIBEIRO, 2013), fossem em frontispícios, mapas, ilustrações de fauna e flora e até mesmo da catalogação de modos de vida de grupos populacionais. Este acervo de referência funcionou como documento para se pensar o espaço e suas formas, assim como, para apresentar grupos humanos e sua interação com o meio, estruturando, portanto, informações e dados acerca de regiões economicamente e politicamente significativas dentro da lógica colonial civilizatória (Matthews e Herbert, 2008). Sendo assim, com o aparato da Geografia, processos históricos de conhecimento e reconhecimento de regiões e povos foram servindo de base para o desenvolvimento de projetos nacionais que se utilizavam dos registros descritivos para formular e embasar programas econômicos excludentes, exploratórios e discriminatórios, que visavam conservar a centralidade a nações imperialistas historicamente hegemônicas (MACHADO, 2014; CIRQUEIRA, 2015). Esse percurso que acompanhou a ciência geográfica ao longo do século XIX teve forte expressão e relevância no Brasil, ao final deste mesmo século, dadas as condições políticas e sociais que marcavam a virada de um país que abolia a escravidão por meio da outorga da Lei Áurea em 1888 e tencionava o período histórico da Primeira República em 1889 (CARVALHO, 1990). Assim, as tensões sociais eram evidenciadas em busca de uma certa identidade nacional em um território demarcado violentamente pelas máximas coloniais

e resistentemente pelo corpo negro (MUNANGA, 1999; SCHWARCTZ, 2012). A Escola, nesse contexto, é pensada como meio de garantir um encaminhamento ideológico que cultivasse os parâmetros da ordem e do progresso nacional através de explicativas que justificassem as desigualdades e violências raciais. Nesse sentido, a Geografia Escolar ganha e tece mais um aspecto relevante dentro do contexto educacional, trabalhando com representações imagéticas nos livros didáticos acerca das raças “branca, preta, amarela e vermelha ” (NOVAES, 1928; FTD, 1938; AZEVEDO, 1943) a disciplina escolar, antes da sua institucionalização (ALBUQUERQUE, 2011), traçava um caminho ao desenvolvimento da nação e no jogo das representações contribuía com a ideia da identidade nacional brasileira estar distante da imagem do corpo negro (BARROS, 2022).

O CORPO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA

Os livros didáticos de Geografia compuseram um relevante acervo acerca da disciplina, no Brasil, mesmo anteriormente ao seu período de institucionalização consolidado em 1930, esta disciplina já estava presente nos bancos escolares durante o século XIX de forma sistematizada nas províncias, e a difusão dos compêndios teve destaque de disseminação editorial a partir de 1880 (SILVA, 2012; BARROS, 2022), ou seja, a circulação desse material tinha relevância escolar à época e marcou um período significativo da Geografia Escolar. Esses livros eram organizados de acordo com a lei educacional vigente, fosse ela: a Reforma Benjamin Constant (1890), Rivadávia Corrêa (1911) ou Rocha Vaz (1925), esses documentos direcionavam as Escolas, assim como, a produção dos materiais destinados aos bancos escolares, tendo em vista a necessidade de organização e sistematização do que era ministrado no ensino primário e secundário.

Nesse horizonte as produções didáticas apresentavam um relevante contorno político desvelando as diretrizes educacionais, e portanto, nos indicando as formas como eram apresentadas ideias acerca da sociedade brasileira que estava em um momento de ruptura e reformulação identitária ao período da recém declamada república. O foco das discussões estava concentrado na conceitualização do que conhecemos como “povo brasileiro”, uma vez que, essa máxima de representação já não conformava a diversidade populacional no pós-abolição, antes o que significava “povo” passava a ser muito mais complexo, miscigenado e, portanto, desafiador as elites (SCHWARCZ, 2012). Sendo assim, a representação do que era ser “brasileiro” ou “brasileira” assinalava distinções estéticas, filosóficas, linguísticas e culturais pluriversais que não cabiam nas determinações científicas e geográficas do final do século XIX. A previsibilidade do desenvolvimento racial no Brasil ia se desfazendo para apresentar dados de uma população que não correspondia ao ideário de embranquecimento como previram o etnógrafo Edgar Roquette-Pinto e o médico João Baptista de Lacerda no Congresso Universal de Raças (1911) (SOUZA e SANTOS, 2012). Portanto, o Brasil se refazia imageticamente em um outro cenário onde as diferenças saíam do enclausuramento das senzalas, espaços estruturalmente violentos e mortificantes, para tencionar uma nova fronteira onde o corpo negro já não compunha apenas um repertório da invisibilidade de uma sociedade

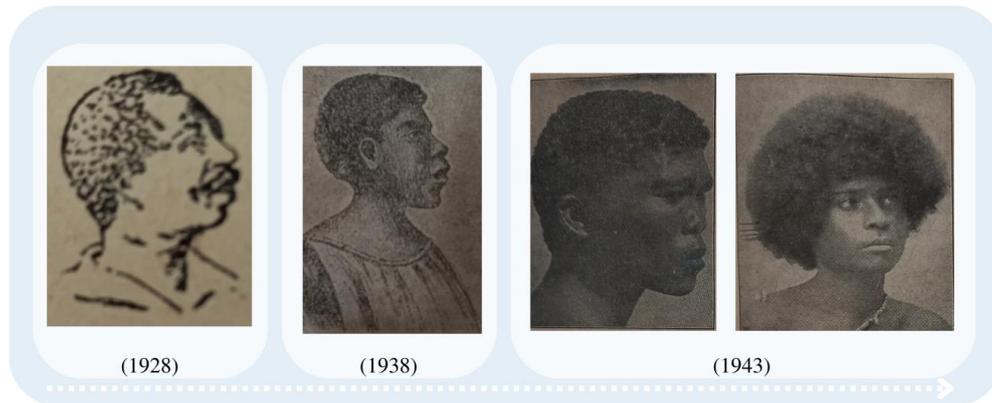
carcomida pelo sistema escravista, mas, nesse outro momento, marcava o ideário brasileiro com a sua presença e suas expressões em espaços públicos, como por exemplo nas escolas.

Desta forma, a Geografia Escolar, vai sendo sedimentada como uma disciplina que devido a sua configuração metodológica e conteudista detinha embasamento para apresentar e instruir à respeito dos aspectos políticos que estruturavam uma nação, uma vez que a mesma sempre esteve preocupada epistemologicamente com o território e o “povo” (MORAES, 1991). Tal máxima, durante muito tempo, foi fundamentada em um equívoco epistemológico, evidenciando território enquanto sujeito e sociedade enquanto objeto (MACHADO, 2014), nesse enunciado conseguimos compreender e nos dá ferramenta para ler, de modo à evitar anacronismos, como a concepção de identidade nacional estava fincada fundamentalmente nas bases materiais, ou seja, na porção física, no território, e não, no aspecto social que concede a este espaço uma significação e singularidade política e cultural ao que conceituamos enquanto nação.

Os autores de livros didáticos e professores de Geografia, Dr. Carlos de Novaes (1928), FTD¹ (1938) e Aroldo de Azevedo (1943) através de seus compêndios intitulados: *Geographia Secundária*, *Geografia* e *Geografia Geral*, nesta ordem, sinalizavam através de representações imagéticas características fenotípicas do “tipo” ou raça negra (**Figura 01**) e através dela orientavam leituras e interpretações acerca do que denominavam “grupos humanos” ou “grupos étnicos” (BARROS, 2022). A mera explanação das diferenças e expressões físicas não assegura uma ideia ou premissa discriminatória, contudo, a exibição desses intitulados “tipos” grafava uma distinção que territorializa o corpo negro em um continente outro que não corresponde a origem e pertencimento brasileiro. Desta forma, a estruturação e divisão das expressões corporais “negroides” localizavam esses sujeitos enquanto africanos, sem definição a um determinado país do referido continente. Permeava, portanto, uma concepção e explanação de que o negro não era brasileiro, pois era semelhante ao povo africano no que tange as suas feições e, ao decorrer do aprofundamento dos conteúdos nos livros didáticos, aos aspectos culturais, que em muito se diferenciava da cultura brasileira que era identificada através da religião católica, das sofisticadas impressões artísticas (FTD, 1938, p. 19) e da organização do Estado.

Figura 01 – Representações dos tipos negros nos livros didáticos: *Geographia Secundária* (1928), *Geografia* (1938) e *Geografia Geral* (1943).

¹ Aqui enuncio a editora Frère Théophane Durand (FTD) enquanto autora do livro didático tendo em vista que a mesma não sinalizava em suas produções a autoria, que permanecia, em alguns compêndios, como desconhecida.



Fonte: organização da autora segundo Novaes (1928), FTD (1938), Azevedo (1943).

As representações que evoluíam, devido ao advento e popularização da fotografia, de ilustrações para o retrato não nos apresentam a diversidade e pluriversalidade do corpo negro que está cristalizado em uma simplificação de características descritivas dos cabelos “encarapinhados” (FTD, 1928, p. 20; AZEVEDO, 1943, p. 203) “lábios grossos e nariz chato” (NOVAES, 1928, p. 181). Essa redução registra e criva a expressão e existência material e simbólica negra em uma concepção uníssona e hegemônica que fundamenta o conceito de estereótipo, uma vez que este, alimenta a ideia de uma identidade fixada em fronteiras bem determinadas e previsíveis, é neste caminho que a imagem do cabelo, boca e nariz são representações que ao invés de exaltar a riqueza estética denunciam a os sujeitos negros a uma espécie de destino excludente dentro do território nacional brasileiro (INOCÊNCIO, 2001).

CONCLUSÃO

A história da Geografia Escolar nos apresenta possibilidades para investigar e entender os meandros acerca das imagens que estão presentes nos livros didáticos, revendo e recontextualizando representações que durante a história do Brasil foi disseminada e ensinada enquanto narrativa de um povo e de uma nação miscigenada. Essa premissa, no entanto, não sinaliza os conflitos epistemológicos da ciência geográfica, assim como, não atribui ao fazer geográfico as devidas considerações à respeito da propagação do estereótipo como mecanismo de identificação nacional, assim como, de exclusão do corpo negro da narrativa nacional, uma vez que as imagens divulgadas no trânsito histórico da Primeira República homogeneizavam as diversidades negras em um espectro de reconhecimento do diferente e daquilo que diretamente não significava o “nacional”. Apresentar tais imagens, ora registradas no formato de ilustração ora enquanto fotografias, nos concede possibilidades de compreender a Geografia enquanto um fazer marcado pela noção racializada e, portanto, racista do que era proposto enquanto conteúdo para a formação dos assim denominados cidadãos brasileiros.

Referências

AZEVEDO, Aroldo de. **Geografia Geral**: tomo primeiro. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1943.

Barros, Natália Farias de. **Os livros didáticos de geografia e o pensamento racista brasileiro na formulação da identidade nacional durante a Primeira República** / Natália Farias de Barros. - João Pessoa, 2022.

FTD. **Geographia**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, Paulo de Azevedo & Cia, 1938.

CIRQUEIRA, Diogo Marçal. **Inscrições da racialidade no pensamento geográfico (1880-1930)**. Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Geografia. Instituto de Geociência, Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2015.

GOMES, Paulo César da Costa; RIBEIRO, Letícia Parente. A PRODUÇÃO DE IMAGENS PARA A PESQUISA EM GEOGRAFIA. **Espaço e Cultura**, [S.l.], p. 27-42, dez. 2013. ISSN 2317-4161. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/view/8465>>. Acesso em: 05 set. 2023.

INOCÊNCIO, Nelson Odé. Representação visual do corpo afro-descendente. In: PANTOJA, Selma (org). **Entre Áfricas e Brasil**. São Paulo: Marco Zero, 2001.

MACHADO, Lia Osório. Origens do pensamento geográfico no Brasil: meio tropical, espaços vazios e a ideia de ordem (1870-1930) In: CASTRO, Iná Elias de; COSTA, Paulo Cesar da; CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia: conceitos e temas**. 16 e.d. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Ideologias geográficas: espaço, cultura e política no Brasil**. 2ed. São Paulo: Hucitec, 1991.

MUNANGA, Kabengele. Mestiçagem e identidade afro-brasileira. **Cadernos PENESB**, v. 1, p. 9-20, 1999.

NOVAES, Carlos de. **Geographia Primária**. 9ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, Paulo de Azevedo & Cia, 1928.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **A abertura para o mundo: 1889-1930**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012.

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

SOUZA, Vanderlei Sebastião de; SANTOS, Ricardo Ventura. O Congresso Universal de Raças, Londres, 1911: contextos, temas e debates. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas**, v. 7, p. 745-760, 2012.