

O ENSINO SECUNDÁRIO NO ANTIGO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (1931-1942): UMA BREVE ANÁLISE DA EXCLUSÃO ESCOLAR E ESPACIAL

Giam Cupello MICELI¹

RESUMO

Este artigo se propõe a revelar parte dos resultados de nossa pesquisa de mestrado, descortinando um processo de exclusão escolar que, enquanto geógrafos, devemos enxergar espacialmente. É importante perceber que a Geografia pode ser cara às análises em (História da) Educação. O antigo estado do Rio de Janeiro contava com apenas duas instituições públicas de ensino secundário, o Liceu Nilo Peçanha, localizado em Niterói, antiga capital do estado, e o Liceu de Humanidades de Campos. Todas as outras instituições eram privadas, o que, invariavelmente, repelia boa parte da população. Diante disso, apresentamos, em um plano inicial, a necessidade de instituições de ensino serem vistas como objetos espaciais, tomando o conceito de objeto espacial de Milton Santos (2008a). Embora, na História da Educação, escolas, colégios e liceus sejam analisados espacialmente, isso se dá considerando apenas suas dimensões internas, sem o estabelecimento de um vínculo com outros objetos. No caso da Geografia, ainda temos um tímido processo de uma análise espacial mais ampla envolvendo instituições de ensino. Feito isso, cabe apresentar a distribuição das instituições de ensino secundário no estado do Rio, considerando as instituições públicas e privadas. Tal investigação foi realizada a partir da contextualização do antigo estado do Rio de Janeiro, além da análise documental, com grande destaque para o jornal O Fluminense. Além do jornal, utilizamos os expedientes da época, além de mapas escolares. Acreditamos que esse processo histórico pode ser espacialmente analisado, além de supormos que a exclusão escolar é, também, uma exclusão socioespacial.

Palavras chave: Ensino Secundário. Espaço Geográfico. Exclusão.

¹ Licenciado em Geografia, Especialista em Currículo e Mestre em História da Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor Substituto de Pesquisa e Prática de Ensino de Geografia na Universidade Federal Fluminense (UFF) e Professor de Geografia na Rede Municipal de Itaboraí (RJ). Membro e representante do Conselho Escolar, desde 2013, da Rede Municipal de Itaboraí (RJ).

SECONDARY EDUCATION IN THE OLD STATE OF RIO DE JANEIRO (1931-1942): A BRIEF ANALYSIS OF SCHOOL AND SPACE EXCLUSION

ABSTRACT

This article aims to reveal part of the results of our masters research, revealing a process of school exclusion that, as geographers, we must see spatially. It's important to realize that geography can be costly to analysis in (History of) Education. The former state of Rio de Janeiro had only two public secondary education institutions, the Nilo Peçanha High School, located in Niterói, the former state capital, and the Campos Humanities High School. All other institutions were private, which invariably repelled much of the population. We present, in an initial plan, the need for educational institutions to be seen as spatial objects, taking the concept of spatial object of Milton Santos (2008a). Although, in the History of Education, schools, colleges and high schools are spatially analyzed, this is only considering their internal dimensions, without establishing a link with other objects. In the case of geography, we still have a timid process of broader spatial analysis involving educational institutions. It is appropriate to present the distribution of secondary education institutions in the state of Rio, considering public and private institutions. This investigation was carried out from the contextualization of the former Rio de Janeiro state, in addition to documentary analysis, with great emphasis on the newspaper O Fluminense. In addition to the newspaper, we used the files of the time, as well as school maps. We believe that this historical process can be spatially analyzed, and we suppose that school exclusion is also a socio-spatial exclusion.

Keywords: Secondary Education. Geographical Space. Exclusion.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo consiste em demonstrar como a Geografia pode ser fundamental a pesquisas em Educação, para além do campo do Ensino de Geografia. Aqui, optamos por apresentar parte do resultado de nossa pesquisa de mestrado, realizada entre os anos de 2013 e 2015, na Universidade Federal Fluminense (UFF), no campo da História da Educação.

Buscamos realizar uma análise espacial do ensino secundário, no estado do Rio de Janeiro², entre 1931 e 1942. Através da análise do espaço fluminense, e a partir dos conceitos sistematizados pela Geografia³, pudemos realizar uma pesquisa sobre exclusão escolar, com base no levantamento das características do ensino secundário da época: elitista, propedêutico, enciclopédico, dentre outras. Conhecidas as características, foi necessário investigar, espacialmente, como essa distribuição de instituições se dava no estado.

Podemos afirmar, com base nos arquivos pesquisados, que o estado do Rio de Janeiro contava com apenas duas instituições públicas de ensino secundário: o Liceu de Humanidades de Campos e o Liceu Nilo Peçanha. Todas as outras instituições eram privadas, como veremos adiante. Tal análise nos revela que também podemos falar em exclusão espacial, pois, se por um lado pesquisamos sobre a existência de instituições de ensino secundário, por outro, indicamos, mesmo que indiretamente, uma enorme parcela do estado em que tal oferta inexistia.

Diante da bibliografia que nos foi apresentada ao longo do tempo, no campo da História da Educação, é possível afirmar que o espaço se faz presente em diversas investigações, sendo que, no entanto a Geografia está ausente. Com isso, cabe dizer que é comum que encontremos alusões ao espaço – incluindo, aí, seus conceitos derivados – nas pesquisas do campo em tela. Todavia, de modo geral, pode-se dizer que as sistematizações realizadas pelos geógrafos ao longo do tempo não se fazem presentes. Até o momento, não podemos falar em um encontro, um diálogo entre a Geografia e a História da Educação. Ao mesmo tempo, acreditamos que o diálogo entre os dois campos é frutífero para ambos.

² A cidade do Rio de Janeiro, então Distrito Federal, não fez parte de nossa análise.

³ Evitamos usar a expressão “conceitos da Geografia”. Vimos nessa expressão certo exclusivismo, na medida em que o conceito não é da ciência; é a ciência que busca a sistematização e operacionalização de determinado conceito.

2 ANÁLISES ESPACIAIS DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO

A História da Educação possui diversas abordagens que incluem o espaço da escola. Trata-se de investigações sobre a arquitetura, o mobiliário, práticas pedagógicas, divisão do trabalho e cultura escolar. Por mais que, ao longo da descrição do espaço escolar, haja um esforço de contextualização, é possível notar que falta o estabelecimento de relações com o espaço exterior à escola. Por isso, optamos por diferenciar análises que consideram o espaço *da* escola de análises que consideram a escola *no* espaço, de acordo com Miceli (2015).

O primeiro caso é aquele que trata das dimensões internas da escola, considerando suas múltiplas variáveis, conforme afirmamos anteriormente. Podemos citar Boynard (2006), em sua dissertação sobre a Escola Modelo anexa à Escola Normal de Campos. Trata-se de uma investigação que busca descortinar os diversos aspectos da cultura escolar daquela instituição: formação de docentes, espaço escolar, tempo escolar, dentre outros. Numa abordagem diferente, temos Lopes e Silva (2010), que buscam analisar o Instituto de Educação do Rio de Janeiro, destacando as “atrizes normalistas”. Neste capítulo, as autoras buscam descrever a atuação das estudantes a partir das revistas que elas produziam. Aspectos como arquitetura e contextualização política se fazem presentes. O mesmo vale para Gasparello (2004) em sua análise sobre o Ensino de História no Colégio Pedro II. Podemos afirmar que investigações que buscam descortinar o espaço *da* escola são mais correntes.

Seria precipitado afirmar que tais trabalhos constituem análises restritas. Além disso, tais pesquisas não podem ser consideradas a-espaciais. Ao mesmo tempo, como em qualquer investigação, algumas lacunas permanecem, pois, enquanto pesquisadores e pesquisadoras, é necessário definir aquilo que será priorizado. Nosso ponto diz respeito ao fato de a Geografia nunca ser priorizada nessas análises. Faria Filho (2005), em instigante capítulo sobre cultura escolar e cultura urbana, indica caminhos fundamentais nos quais a ciência geográfica poderia exercer importante papel. Não é comum que tais análises busquem integrar um espaço mais amplo, e nosso grande questionamento reside nesse ponto.

Portanto, é importante questionar até que ponto instituições de ensino podem ser geograficamente *lidas*. E é fundamental investigar o porquê desse afastamento entre a ciência geográfica e as instituições de ensino. Cabe apreender tal distanciamento, buscando ferramentas para que creches, escolas, colégios, liceus e universidades sejam incluídas no rol dos objetos e da

pesquisa no campo da Geografia. Por mais que aqui ofereçamos parte de uma pesquisa histórica que envolveu a análise relacional entre ensino secundário e o estado do Rio de Janeiro, vale ressaltar que o período atual é marcado por significativas investigações passíveis de detalhamento.

A título de exemplo, podemos citar o fenômeno da nucleação de escolas do campo, que é um processo no qual pequenas escolas situadas em zonas rurais são extintas, de modo que todos os estudantes passem a estudar em uma escola maior localizada na periferia de alguma cidade próxima. Pode-se mencionar, também, o processo de interiorização do ensino superior, que marcou o Brasil nos últimos anos. Em terceiro lugar, é possível exemplificar a relação entre instituições de ensino e espaço geográfico a partir da explosão do ensino à distância no Brasil. Esses três exemplos mostram como a relação entre as instituições de ensino e a Geografia, independentemente do recorte temporal, é passível de análises espaciais.

Diante disso, três grandes questões emergem:

- De que maneira as pesquisas em História da Educação (assim como em outros campos da Educação) podem analisar escola e cidade de maneira conjunta?
- Como a Geografia pode auxiliar em tais análises?
- Por que a Geografia vem sendo incorporada de modo tão tímido nas pesquisas educacionais, à exceção das pesquisas do campo de Ensino de Geografia?

De acordo com Milton Santos (2008), o espaço é um sistema indissociável de objetos e ações. Para o autor, os objetos são todos os elementos, independentemente se naturais ou criados pelos seres humanos, dispostos na superfície. Portanto, de acordo com essa primeira proposta, é possível afirmar que instituições de ensino são objetos componentes do espaço, podendo, portanto, ser analisadas a partir de um viés geográfico.

Afirmar que instituições de ensino constituem objetos geográficos ainda é algo muito vago, na medida em que cabe estabelecer relações com ações, além de definir como será a abordagem desses objetos. As ações, neste caso, são das mais variadas ordens. Pode-se considerar, por exemplo, a inauguração, o fechamento de escolas, um determinado contexto político que valorizou (ou não) a educação formal, transferência de escolas, dentre outros. Todos esses casos, facilmente encontrados nos Diários Oficiais⁴ são exemplos de ações.

⁴ No estado do Rio de Janeiro, os Expedientes (atualmente chamados de Diários Oficiais) podem ser encontrados na Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, na Imprensa Oficial (Niterói) e no Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro.

No entanto, é necessário definir, dentro da dimensão espacial, alguns aspectos a serem privilegiados. Corrêa (2013) fala em monumento que, de acordo com o autor, é todo e qualquer objeto capaz de transmitir valores, indo além do que prevalece no senso comum: algo disposto como ornamento ou erigido com a finalidade exclusiva de prestar homenagens. Uma instituição de ensino pode transmitir suntuosidade, grandiosidade, religiosidade, adequação a valores prezados por militares, dentre outros. Em todos esses casos, de acordo com o conceito proposto por Corrêa (2013), podemos falar em monumentos. São instituições que possuem o estatuto da monumentalidade – a qualidade do que é monumental -- por serem transmissoras de valores. Nesse caso, poderíamos citar, a título de exemplo, as seguintes instituições⁵:

- Liceu Nilo Peçanha;
- Instituto de Educação do Rio de Janeiro;
- Colégio Militar do Rio de Janeiro;
- Colégio Amaro Cavalcanti;
- Colégio Marista São José.

À exceção da primeira instituição citada, que está localizada em Niterói, todas as outras estão situadas na cidade do Rio de Janeiro. Além disso, excetuando-se o Colégio Marista São José, todas são públicas. É possível ver que, apesar dos diferentes padrões arquitetônicos, afora as diferentes épocas em que foram criadas e independentemente das diferentes dimensões, todas as instituições acima podem ser consideradas monumentos. O Instituto de Educação do Rio de Janeiro e o Liceu Nilo Peçanha, criados em 1930 e 1931, respectivamente, são monumentais em suas dimensões e na beleza de um modo geral. Certamente, foi uma forma de exteriorizar os investimentos que eram realizados em educação formal pública. No caso dessas duas escolas, vale a pena enfatizar suas respectivas localizações em áreas centrais, conferindo uma ainda maior visibilidade em termos físicos e políticos. O Colégio Amaro Cavalcanti, por sua vez, faz parte do conjunto de escolas conhecido como *Escolas do Imperador*, instituições criadas por Dom Pedro II, após a Guerra do Paraguai, como nos mostra Conduru (2014). O Colégio Militar do Rio de Janeiro chama atenção por suas dimensões, visto que ele ocupa um quarteirão inteiro, no bairro Tijuca, na cidade do Rio de Janeiro. Ele possui muros elevados, dificultando que suas atividades, e mesmo

⁵ Embora nossa pesquisa de mestrado tenha sido voltada ao antigo estado do Rio de Janeiro, o que exclui a cidade que atualmente é capital do estado, usamos como exemplo algumas instituições que fazem parte de nosso cotidiano, pois são aquelas por onde passamos com maior frequência, o que nos permite um olhar de transeunte e pesquisador.

construções, sejam vistas por completo. Trata-se de uma instituição que consegue se impor espacialmente, mesmo sem ser totalmente vista.

O Colégio Marista São José, única instituição privada de nossa lista, apresenta algumas peculiaridades. Ao contrário do Colégio Militar, cercado por muros altos, o Colégio Marista é absolutamente visível. Mesmo tendo algumas grades e muros na entrada, a instituição fica na parte alta do terreno, permitindo sua visão por quem passa pela rua. Além de sua beleza e de suas dimensões monumentais, visto que o prédio escolar é enorme, há um fato que nos chama atenção: o colégio fica relativamente isolado. Ele não fica em uma área de confluência e muito menos numa área central da cidade, como ocorre com o Liceu Nilo Peçanha e o Instituto de Educação do Rio de Janeiro. O Colégio Marista São José fica localizado em uma parte pouco movimentada de uma rua principal. A observação do Colégio São José nos levou a mais uma reflexão: percebemos a monumentalidade a partir de um viés relacional, ou seja, o monumento se torna monumento a partir dos *não-monumentos* que estão situados próximos a ele. Assim sendo, podemos dizer que o estatuto de monumentalidade do Colégio Marista São José aumenta ainda mais. Se ele estivesse situado em uma área de confluência, uma área central ou uma área repleta de prédios históricos (também monumentais), por exemplo, é provável que o impacto exercido fosse menor. Portanto, mesmo que dentro de relativo isolamento, trata-se de uma instituição monumental.

Temos, pois, um conceito espacial. Não há como fazer referência a monumentos sem fazer menção ao espaço geográfico. Isso, porque a monumentalidade – ou seja, a qualidade do que é monumental – é espacial. Monumentos, a partir de uma acepção geográfica, sobretudo no conceito proposto por Corrêa (2013), envolvem espaço, visibilidade, localização e relação a outros objetos espaciais.

Falar em monumentalidade, de certo modo, exige essa *saída* da instituição de ensino em si. Trata-se de algo que vai além da descrição e de um contexto social, político, econômico e cultural mais amplo. A ideia de enxergar algumas instituições de ensino como monumentos considera a necessidade de um diálogo com objetos espaciais mais próximos, o que não exclui, em hipótese alguma, a possibilidade de se descrever o prédio escolar, tarefa também importante, e de se estabelecer uma contextualização mais geral do período em questão. É importante estabelecer uma análise multiescalar, como propõe Souza (2006). É possível que a escola seja analisada em seu interior, de modo que sejam trazidos dados fundamentais sobre a cultura escolar de determinado período:

Dominique Julia (2001), em texto amplamente difundido, caracterizou *a cultura escolar como sendo 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; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas* (JULIA, 2001, p. 10 apud ALVES, 2010, p 127).

A cultura escolar, portanto, inclui tudo aquilo que é realizado no interior de uma escola, além das condições que permitem ou impedem tais realizações. Como cultura escolar, podemos incluir: o espaço-tempo da escola, o uso desse espaço-tempo, os materiais didáticos, o mobiliário, as avaliações, as excursões pedagógicas, a divisão do trabalho no ambiente escolar, dentre outros. A análise interna da escola – o que chamamos de espaço *da* escola – nos traz todo esse arcabouço.

Indo além, é possível questionar de que modo determinada instituição de ensino dialoga com outros objetos ao redor. A título de exemplo, cabe citar a propaganda de uma escola particular, localizada na cidade de Niterói, quando esta era capital do estado do Rio de Janeiro:

*O colégio mais central
O único que fica no coração da cidade
Sob o patrocínio e os mesmos métodos de ensino do COLÉGIO BRASIL
INSTITUTO DE HUMANIDADES
Rua Visconde do Rio Branco 505, sobrado. Tel: 3454
Em frente às barcas
Até o dia 1º de julho grandes descontos para os meninos, meninas, moços e
rapazes que se matricularem nos cursos primários e de admissão
Diurno e noturno
Taxas módicas – professores competentes⁶*

A propaganda, retirada da edição de um jornal publicado em 1933, apresenta alguns elementos espaciais para além das escolas. Nota-se que, primeiramente, não há destaque dado ao espaço escolar propriamente dito. Não é apresentado nenhum elemento como conforto ou higiene, salientando que o discurso da higiene voltado a prédios escolares estava em alta à época. Esse encontro com propagandas de escolas particulares da década de 1930 foi uma grande surpresa ao longo de nossa pesquisa, pois era algo fora dos planos. Não houve um propósito de se pesquisar propagandas de escolas particulares, mas foram dados que aos poucos surgiram, e o que nos chamou atenção foi exatamente a valorização de elementos espaciais, com grande destaque para a *centralidade* e para a *facilidade de acesso*. De acordo com Alves (2018), “a centralidade é um dos

⁶ Jornal “O Fluminense”, 1-7-1933, p.2 apud MICELI, 2015:111.

atributos do centro”, sendo o centro “o local da concentração das atividades econômicas, sociais (em seu sentido amplo) e políticas” (p.109). Ainda de acordo com a autora, “o centro da cidade era, assim, o outro das periferias [...]” (ALVES, 2018, p.111).

Assim sendo, podemos dar um sentido geográfico à propaganda, que, por si só, já apresentava uma dimensão espacial, mesmo que ainda restrita e vinculada à localização. Entretanto, é possível apreender como a Geografia acaba sendo fundamental na interpretação do que fora propagado.

Observando a estrutura com que a propaganda se apresenta, é possível perceber que os dados referentes à localização são os primeiros: “mais central” e “coração da cidade”, o que é instigante, pois é um dado que se sobrepõe à qualidade do ensino. O fato de a instituição ser “em frente às barcas” evidencia o que afirmamos desde o início: as análises em (História da) Educação podem considerar as teorias trabalhadas pela Geografia, de modo que o diálogo com um espaço mais amplo, ou seja, que vá além do espaço da escola, seja estabelecido. Trata-se de se analisar instituições de ensino, não só a partir do espaço, mas sim, a partir da ideia de espacialidade (GOMES, 2013).

A espacialidade, de acordo com o autor, seria “uma trama locacional associada a um plano, uma superfície ou volume” (GOMES, 2013, p.17). Portanto, invariavelmente, a *trama* aponta para relações entre objetos espaciais. E é a partir dessa ideia que sugerimos que a noção de objetos espaciais monumentais se dá a partir de relações com outros objetos, e não de maneira absoluta, isolada.

Aos conceitos de objeto geográfico, monumento e espacialidade, podemos incluir as categorias *função, forma, processo e estrutura* (SANTOS, 2008). Certamente, são categorias que podem ser aplicadas as mais variadas análises. Em nosso caso, as *formas* são as instituições de ensino, os prédios escolares de modo geral. As *funções* indicam tudo aquilo que é empreendido por determinado objeto com uma finalidade específica. A função de um prédio escolar é escolarizar a população. A *estrutura*, nesse caso, é o próprio capitalismo que, de certo modo, foi adequando os diferentes sistemas educacionais. No caso do Brasil da década de 1930, podemos destacar os sistemas de educação, de transportes e de habitação pública como formas de adequação e de reprodução da mão de obra em um país em vias de industrialização. O *processo*, por sua vez, indica as próprias ações políticas, voltadas ou não à educação formal. Neste caso, é possível mencionar as reformas educacionais e toda uma movimentação política no sentido de investir em Educação.

Assim sendo, foi possível responder as duas primeiras questões por mim elaboradas: “de que maneira as pesquisas em História da Educação podem articular escola e cidade?” e “de que modo a Geografia pode auxiliar em tais análises?”. Cabe salientar que tais respostas não encerram a questão, pois servem mais como abertura do que como fechamento. Trata-se de um convite para que *novos* olhares sejam desenvolvidos nas investigações sobre instituições de ensino.

O terceiro questionamento é o mais complexo: por que a Geografia vem sendo incorporada de modo tímido nas pesquisas do campo educacional? À exceção das pesquisas voltadas ao ensino de Geografia, temos, conforme dito anteriormente, uma participação pouco incisiva da ciência geográfica no campo educacional, mesmo com tantas possibilidades de diálogo. Ao mesmo tempo, muitas são as análises que, de certo modo, valorizam a dimensão espacial. Temos o espaço, mas não temos a Geografia, mesmo com um arcabouço teórico-metodológico disponível.

[...] a constituição do espaço como lugar é o resultado de sua ocupação e utilização pelo ser humano. O espaço se projeta, se vê ou se imagina, o lugar se constrói. É, pois, uma construção realizada a partir do espaço como suporte sempre disponível para converter-se em lugar, para ser construído, utilizado [...]. Nesse sentido, a instituição escolar ocupa um espaço que se torna, por isso, lugar (VIÑAO, 2005 apud BOYNARD et al, 2012, p.17).

O trecho acima mostra como existe ainda uma confusão conceitual, de modo que o espaço, mesmo que implicitamente, é considerado um *algo* a espera de ações a fazerem com que esse *algo* seja transformado em lugar, como se o espaço não fosse construído, ou mesmo vivido. A ideia do espaço enquanto suporte, enquanto palco de ações as mais diversas, já foi desconstruída pela Geografia, seja pela perspectiva sistêmica (SANTOS, 2008), seja pela perspectiva relacional (MASSEY, 2008).

Faria Filho (2009), ao discorrer sobre História regional, também deixa de lado o trabalho dos geógrafos, mesmo com tantas obras publicadas sobre o tema. Não há como falar sobre História regional sem antes propor alguma conceituação de *região* e, embora, como já afirmamos, o conceito de região não seja um conceito *da* Geografia, mas um conceito sistematizado por ela, o autor não considera nenhuma pesquisa realizada por geógrafos. É claro que não se pode falar que é um erro, mas sim uma escolha. Como nossas escolhas são motivadas por fatores diversos, cabe

indagar o que teria levado o autor a não considerar as pesquisas e sistematizações realizadas pelos geógrafos.

Nosso intuito, aqui, não é o de apontar culpados, e sim o de apontar causas possíveis para pesquisas e reflexões posteriores. Dependendo das perspectivas teórico-metodológicas do autor, algum caminho será escolhido, e é possível que esse caminho não inclua a Geografia. No entanto, por mais opcional que seja, causa-nos certo estranhamento perceber a tímida participação da Geografia em momentos nos quais ela poderia (e, quem sabe, deveria) ser mais incisiva. Para Santos (2008b, p.18), a Geografia “esteve sempre muito mais preocupada com uma discussão narcísea em torno da Geografia como disciplina ao invés de preocupar-se com a Geografia como objeto”.

O ponto é que, por determinados motivos, incluindo aí um certo isolamento da Geografia diante da História da Educação e, talvez, um certo desinteresse dos historiadores da educação pela temática espacial que, conforme já comprovamos, é bem presente – há espaço, mas não há Geografia na História da Educação –, os dois campos não se encontram. Afirmar que, em diversas análises da História da Educação, há espaço sem que haja Geografia, significa dizer que, embora os historiadores da educação façam uso de diversos conceitos espaciais, não há minúcia no que diz respeito à aplicação desses conceitos.

O que este artigo propõe é exatamente a possibilidade e a necessidade de a Geografia fazer parte de mais pesquisas do campo educacional, além de a própria Geografia considerar as instituições de ensino como objetos espaciais⁷. É importante, também, indagar sobre as razões que levam a escola a estar tão distante das pesquisas e análises espaciais. Se formos estabelecer comparações entre os mais variados objetos – portos, aeroportos, bancos, sedes de empresas, elementos da natureza em geral, dentre outros –, percebemos que a escola ainda aparece muito pouco. Não podemos descartar a possibilidade de isso ter relações com as divisões do trabalho acadêmico. Cabe desconstruir a ideia equivocada que insinua que a análise do espaço escolar, dentro da Geografia, cabe aos que se dedicam ao ensino da disciplina, e não aos que se dedicam à pesquisa e à teoria geográfica como um todo.

⁷ Em nosso levantamento, nos deparamos com um artigo de Rosendahl (2010), no qual a autora analisa um colégio católico feminino do final do século XIX, em Itu, São Paulo. Além desse estudo realizado pela autora, é difícil termos pesquisas do campo da Geografia que analisem a escola enquanto objeto espacial.

3 O CASO ESPECÍFICO DO ANTIGO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

As décadas de 1920 e 1930 foram marcadas por intensos debates acerca da escolarização da população. Como, em 1931, a Reforma Francisco Campos reformou a educação em nível nacional, incluindo aí uma reforma do ensino secundário, optamos por estabelecer o ano em questão como o marco inicial da pesquisa. Entretanto, por precaução, optamos por pesquisar um pouco dos antecedentes, voltando ao ano de 1929. Em termos de instituições escolares, um primeiro fato que nos chamou atenção, *especialmente*, foi a quantidade de transferências de escolas. Cabe lembrar que a ideia de “prédios escolares”, isto é, de construções planejadas para serem espaços de ensino-aprendizagem, ainda era muito recente. No geral, tínhamos professores lecionando em espaços improvisados, e é bem provável que essas transferências tenham se dado por motivos de demanda. As escolas deveriam estar onde houvesse uma maior quantidade de pessoas em idade escolar.

Após a promulgação da reforma Francisco Campos, ainda dando um tratamento espacial à questão, foi possível perceber o *privatismo* com que o ensino secundário era tratado. À exceção do Liceu Nilo Peçanha e do Liceu de Humanidades de Campos, todas as outras instituições de ensino secundário eram particulares.



Figura 1: Entrada principal do Liceu Nilo Peçanha, localizado em Niterói.

Fonte: <https://www.ofluminense.com.br/pt-br/cidades/liceu-nilo-pe%C3%A7anha-promove-festival-da-l%C3%ADngua-francesa>. Acesso em 3/out. 2019.

Foi uma surpresa a descoberta de uma quantidade ínfima de instituições públicas de ensino secundário. O Liceu Nilo Peçanha deve sua existência ao fato de Niterói ter sido, à época, capital do estado do Rio de Janeiro. O Liceu de Humanidades, por sua vez, foi criado em um local que concentrava uma parte da elite econômica (que buscava se tornar uma elite intelectual) que vivia da agropecuária.



Figura 2: Fachada do Liceu de Humanidades de Campos.

Fonte: <https://g1.globo.com/rj/norte-fluminense/noticia/2018/11/27/pre-matriculas-estao-abertas-em-143-escolas-estaduais-do-norte-e-noroeste-do-rio.ghtml>. Acesso em 3/out. 2019.

Diante de tal descoberta, foi necessário buscar a existência e localização de estabelecimentos privados de ensino secundário nas fontes. Como fontes, usamos os Expedientes, conforme dito anteriormente, e os mapas escolares disponíveis no Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro. Esse trabalho com as fontes nos exigiu alguns cuidados:

- É fundamental pensar que nem todos os dados estão presentes nas fontes, visto que nem todas as fontes estão conservadas. Em outras palavras: é impossível saber se estamos com a totalidade das fontes deixadas em períodos pretéritos. Tudo vai depender do cuidado com que as fontes são tratadas e armazenadas.
- É provável que fontes estejam guardadas em diferentes arquivos. Ao longo da pesquisa, algumas pistas surgem, de modo que se torna possível encontrar diversas fontes em diversos locais. No entanto, pode ser que algumas fontes não sejam encontradas.

- Se quisermos pensar espacialmente, operando com os conceitos de forma, função, processo e estrutura, o trabalho com as fontes não pode ser desvinculado de profundo trabalho de contextualização do período que pesquisamos.

Com base na análise das fontes, e considerando o processo de *espacialização* do ensino secundário, pudemos perceber que temos um padrão *centro-periferia* na distribuição das instituições deste nível de ensino. No caso do estado do Rio de Janeiro das décadas de 1930 e 1940, não havia uma distribuição uniforme do ensino secundário pelo estado, de acordo com a documentação que analisamos.

Foi possível notar que o ensino secundário se concentrava em municípios específicos, basicamente a partir de dois critérios: desenvolvimento econômico e visibilidade política. No primeiro caso, podemos citar os municípios de Campos e Itaperuna, municípios que apresentavam uma forte atividade agropecuária. As elites locais, portanto, podiam arcar com os custos relativos ao ensino secundário, visto que, no caso das instituições públicas, somente o Liceu de Humanidades se fazia presente naquela região.

No caso da visibilidade política, podemos afirmar que, à época, Niterói era capital do estado do Rio de Janeiro, tendo, então, uma considerável população e, conseqüentemente, uma numerosa população em idade escolar. Isso serve de estímulo à criação de estabelecimentos particulares de ensino, visto que há probabilidade de uma grande quantidade de matrículas. Assim sendo, Niterói, Campos e Itaperuna compunham um tripé no que diz respeito à concentração da oferta de vagas no ensino secundário.

O Quadro 1 mostra como se dava esse processo de concentração de oferta de vagas para o ensino secundário. Tais estabelecimentos estavam situados em áreas de visibilidade política ou de prosperidade econômica, sobretudo devido a atividades agropecuárias⁸.

⁸ A apresentação de um quadro, e não de um mapa, decorreu da dificuldade na busca por um mapa que retratasse o antigo estado do Rio de Janeiro à época. A divisão político-administrativa era diferente da atual, na medida em que tivemos processos de fragmentação e de incorporação de terras por parte dos municípios já existentes. Não foi possível localizar um mapa que retratasse o Rio de Janeiro como ele era. Diante disso, a única opção foi a elaboração de um quadro a partir das instituições de ensino secundário existentes e seus respectivos municípios.

Estabelecimento de ensino secundário	Município
Liceu Santa Maria	Duque de Caxias
Curso Propedêutico de Campos	Campos
Colégio Batista de Campos	Campos
Liceu de Humanidades de Campos	Campos
Colégio Nossa Senhora da Piedade	Itaperuna
Colégio Jesus Cristo Rei	Itaperuna
Colégio Bittencourt	Itaperuna
Colégio Bom Jesus	Itaperuna
Colégio São Francisco de Assis	Petrópolis
Colégio Brasil	Niterói
Colégio Salesiano de Santa Rosa	Niterói
Ginásio Bittencourt	Niterói
Instituto de Humanidades	Niterói
Colégio Brasil	Niterói
Liceu Nilo Peçanha	Niterói
Colégio Paroquial São José	Nilópolis
Colégio Nossa Senhora da Penha	Cantagalo
Colégio Luso-Brasileiro	São Gonçalo
Ginásio Leopoldo	Nova Iguaçu
Colégio São José	Nova Iguaçu

Quadro 1: A distribuição das instituições de ensino secundário no antigo estado do Rio de Janeiro.
Fonte: MICELI, 2015.

É por isso que afirmamos que o ensino secundário, dentro do recorte temporal pesquisado, dava-se em núcleos. Havia alguns poucos municípios concentrando as vagas ofertadas para o ensino secundário, enquanto em muitos municípios tínhamos a rarefação dessas vagas. Isso não quer dizer que nos outros municípios não havia ensino secundário. As vagas existiam, embora em menor quantidade e em menos estabelecimentos de ensino.

É possível apreender que o sistema educacional fluminense, com destaque aqui para o ensino secundário, era fortemente marcado por um padrão centro-periferia, de modo que as instituições se faziam presentes nas áreas dotadas de centralidade, em termos econômicos e/ou políticos. Consequentemente, o ensino secundário foi marcado por uma distribuição a partir do par concentração/rarefação. Enquanto ele estava concentrado em algumas áreas, em outras, ele se fazia escasso, ou mesmo inexistente.

Com isso, pode-se afirmar que o ensino secundário era espacialmente excludente, também. Havia uma exclusão voltada às classes menos favorecidas, a partir do currículo, do exame de admissão, responsável por excluir boa parte das crianças do sistema escolar; dos objetivos do

ensino secundário, cuja função principal era preparar para o ensino superior. À época, este nível de ensino era algo fora dos horizontes dos grupos mais pobres o que se torna evidente a partir da escassez de vagas e, além disso, da rarefação dessas instituições em termos espaciais. Visto que, no caso do estado do Rio de Janeiro, havia apenas duas instituições públicas desse nível de ensino, além de termos municípios que não contavam com nenhuma instituição de ensino secundário, nem mesmo privada. Nesse caso, as famílias abastadas tratavam de enviar seus filhos para outras cidades que contassem com oferta de vagas, aumentando ainda mais os investimentos com a educação privada dos mais jovens, algo impensável para famílias carentes.

Portanto, podemos afirmar que a exclusão escolar é, também, um fenômeno espacial. Quando uma escola é fechada, obrigando estudantes a estudarem em outras localidades – e isso pode fazer com que muitos deles, pelos mais diversos motivos, larguem os estudos –, estamos tratando de um fenômeno espacial. O que ocorreu no caso do antigo estado do Rio de Janeiro, em relação ao ensino secundário, foi um fenômeno que pode ser analisado a partir de um viés espacial.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse artigo consistiu em mostrar como a ciência geográfica pode ser cara às análises em História da Educação. No entanto, como já afirmamos, é raro que a escola seja tratada como objeto espacial, considerando o aspecto relacional, ou seja, a escola integrada a outros objetos e a ações múltiplas. O mais comum, principalmente nas análises em História da Educação, é que a escola seja analisada em seu interior, o que também é valiosíssimo. Entretanto, acreditamos que uma abordagem que *enxergue* a escola de fora, inserindo-a em um contexto mais amplo, de modo que ela *dialogue* com outros objetos espaciais, é fundamental.

É importante atentar que, no caso de análises espaciais de instituições de ensino, há dois olhares fundamentais: o olhar sobre o espaço *da* escola, que leva a análises detalhadas sobre os ambientes internos e sobre a dimensão arquitetônica, o que não exclui a possibilidade de uma contextualização mais ampla; e o olhar da escola *no* espaço, que se incumbe de inserir a instituição em uma espacialidade – trama espacial – mais abrangente, de modo que esta dialogue com outros objetos espaciais. Um exemplo disso está na análise que fizemos das propagandas de escolas particulares da década de 1930. É possível ver, ali, quantos elementos espaciais aparecem

dialogando com a escola. Essa proposta de diálogo com outros elementos também tem um cunho político e simbólico que aponta para a necessidade de não enxergarmos a escola de modo isolado e dissociado de outros aspectos da vida social.

Outro ponto importante diz respeito à exclusão escolar. Em muitas análises, tal fenômeno é evidenciado a partir de dados estatísticos. É possível, por exemplo, mostrar qual a população em idade escolar e o percentual dessa população efetivamente frequentando escolas. É possível, também, realizar uma pesquisa com estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), investigando o que teria levado tais pessoas a abandonarem os estudos, ou mesmo a nunca terem se matriculado antes do ingresso na EJA. Enfim, várias são as possibilidades. No entanto, é importante começarmos a investigar o fenômeno da exclusão escolar a partir de um viés espacial. De que modo a distribuição ou a inserção dessas escolas em uma dada espacialidade, impediu (e ainda impede) o acesso por parcelas da população? Essa é uma análise possível. O processo de nucleação, por exemplo, que consiste na extinção de escolas rurais, de modo que as crianças matriculadas sejam encaminhadas às escolas das periferias urbanas mais próximas certamente não conserva o número de matrículas. Em outras palavras: algumas crianças (muitas, talvez) desistem dos estudos. A nucleação de escolas é um fenômeno espacial, podendo, portanto, ser analisado pela Geografia. A exclusão pode ser política, socioeconômica e, também, espacial.

Acreditamos que esse artigo seja um convite a novas investigações, seja no campo educacional, seja na ciência geográfica, pois é possível perceber que instituições de ensino podem ser vistas de diferentes formas, sendo imprescindível a valorização de uma perspectiva espacial.

5 REFERÊNCIAS

ALVES, Glória da Anunciação. As centralidades periféricas: da segregação socioespacial ao direito à cidade. In: CARLOS, Ana Fana Alessandri; SANTOS, César Simoni; ALVAREZ, Isabel Pinto (orgs.). **Geografia urbana crítica: teoria e método**. São Paulo: Contexto, 2018. p. 109-124.

ALVES, Claudia. Exército e cultura escolar no Brasil do século XIX. In: ALVES, Claudia; NEPOMUCENO, Maria de Araújo. **Militares e educação em Portugal e no Brasil**. Rio de Janeiro: Quartet, 2010. p.125-138

BOYNARD, Maria Amelia de Almeida Pinto. **A escola modelo anexa à Escola Normal de Campos: a experiência da “Seis de Março” (1916-1932)**. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

BOYNARD, Maria Amelia A. P.; GANTOS, Marcelo Carlos; MARTÍNES, Silvia Alicia. Cada cidade uma escola: o papel do Liceu de Humanidades de Campos nas origens do ensino secundário no Norte Fluminense. In: JÚNIOR, Décio Gatti; PESSANHA, Eurize Caldas (orgs.). **Tempo de cidade, lugar de escola: História, ensino e cultura escolar em “escolas exemplares”**. Uberlândia: Ed. UFU, 2012. p. 275-297.

CONDURU, Roberto. Urbanidade na fronteira: arquitetura de escolas públicas no Rio de Janeiro. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio, SILVA, Alexandra Lima da., SILVA, Marcelo Gomes da. (orgs.). **Outros tempos, outras escolas**. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 2014. p. 21-36

CORRÊA, Roberto Lobato. Monumentos, política e espaço. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. (orgs.). **Geografia cultural: uma antologia**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2013. p. 73-90

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. “Cultura escolar e cultura urbana: perspectivas de pesquisa em História da Educação”. In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de.; CUNHA, Jorge Luiz da.; MENDONÇA, Ana Waleska; XAVIER, Libânia Nacif (orgs.). **Escola, culturas e saberes**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p.29-37

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. “História da Educação e história regional: experiências, dúvidas e perspectivas”. In: ALVES, Claudia; BONATO, Nailda Marinho da Costa; GONDRA, José Gonçalves; MENDONÇA, Ana Waleska; XAVIER, Libânia Nacif (Orgs.). **História da Educação: desafios teóricos e empíricos**. Niterói: Ed.UFF, 2009. p.57-66.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. **Construtores de identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira**. São Paulo: Iglu, 2004.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **O lugar do olhar: elementos para uma Geografia da visibilidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

LOPES, Sonia de Castro; SILVA, Maria Carolina Granato da. Do cenário às atrizes: imagens do Instituto de Educação e suas normalistas (1930-1950). In: MENDONÇA, Ana Waleska (Org.). **História e educação: dialogando com as fontes**. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2010. p.201-226

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço**: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MICELI, Giam C. C. **O processo de espacialização do ensino secundário no estado do Rio de Janeiro (1931-1942)**: uma análise histórica e geográfica. Dissertação de mestrado. Universidade Federal Fluminense, 2015.

ROSENDAHL, Zeny. Espaço e educação na Geografia Cultural. **Revista Espaço e Cultura**, nº28, p.106-113, jul-dez.2010, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4ª ed. São Paulo: Ed. USP, 2008a.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia nova**: da crítica da Geografia a uma Geografia crítica. 6ª ed. São Paulo: Ed. USP, 2008b.

SOUZA, Marcelo Lopes de. A expulsão do paraíso. O “paradigma da complexidade” e o desenvolvimento socioespacial. In. CASTRO, Iná Elias de; CORRÊA, Roberto Lobato; GOMES, Paulo Cesar da Costa (Orgs.) **Explorações geográficas**: percursos no fim do século. 2ªed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. p. 43-88.

Data de recebimento: 20 de setembro de 2019.

Data de aceite: 25 de outubro de 2019.