



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil  
"Educação e Contemporaneidade" 19 a 21 de setembro de 2013  
ISSN 1982-3657



## INVESTIGANDO A CADEIRA DE GEOGRAFIA NO ATHENEU SERGIPENSE ENTRE 1870 E 1908

André Luís Conceição Alves[1]

Eixo temático: Educação, Sociedade e Práticas Educativas

### RESUMO

A proposta desta discussão está associada aos pressupostos teórico-metodológicos da História da Educação e História das Disciplinas Escolares, cujo objeto de pesquisa é a cadeira de Geografia no Atheneu Sergipense, tendo em vista que esta instituição era referência de instrução secundária no estado de Sergipe. O marco temporal compreende o período de criação do Atheneu Sergipense, ou seja, 24 de outubro de 1870, ao momento em que o Decreto 556 de 24 de agosto de 1908 passou a vigorar exigindo equiparação dos programas das escolas de ensino secundário aos do Gymnasio Nacional. Sendo assim, objetiva discutir sobre o sistema educacional brasileiro durante o século XIX, além de apresentar a concepção de ensino da Geografia no período delimitado, a partir das categorias: disciplina escolar, de Chervel (1990); cultura escolar, de Julia (2001); campo, de Bourdieu (2005) e capital, de Bourdieu (1996; 1998).

**Palavras – chave:** Atheneu Sergipense. Disciplinas Escolares. Ensino Secundário. Geografia. História da Educação.

### ABSTRACT

The purpose of this discussion is related to the theoretical and methodological assumptions of the History of Education and History of School Subjects, whose object of study is the chair of the Geography Atheneu Sergipense, considering that this institution was reference to secondary education in the state of Sergipe. The timeframe covers the period from the creation Atheneu Sergipense, ie, October 24, 1870, at the time the Decree 556 of August 24, 1908 came into force requiring assimilation programs of secondary schools to the National Gymnasio . Thus, discusses about the Brazilian educational system during the nineteenth century, in addition to presenting the design of teaching Geography in the period delimited from the categories: school discipline in Chervel (1990), school culture, Julia (2001) , field, Bourdieu (2005) and capital, Bourdieu (1996, 1998).

**Keywords:** Atheneu Sergipense. School Subjects. Secondary Education. Geography. History of Education.

## INTRODUÇÃO

Neste estudo, pretendo apresentar uma reflexão sobre a história da cadeira de Geografia no Atheneu Sergipense durante o período compreendido entre os anos de 1870 e 1908. Para isso, inicialmente, abordo dois conceitos importantes para os estudos da História da Educação, inseridos sob o viés da História Cultural: cultura escolar e cultura material escolar, tendo em vista a necessidade de melhor compreender as práticas escolares sob uma perspectiva investigativa, ou seja, sob um olhar de pesquisador.

É sabido que os conceitos são de grande importância para direcionar dado objeto de estudo a um campo específico do saber, permitindo, assim, identificar as melhores formas de direcionar o trabalho com o objeto, dando-lhe significação não apenas metodológica, mas também fornecendo-lhe as fontes que podem ser pesquisadas, para, assim, encontrar as respostas a questões propostas, delimitando o objeto de pesquisa.

Por esta razão, os conceitos "cultura escolar" e "cultura material escolar" são de grande importância para minha pesquisa, já que estão diretamente relacionados ao objeto citado, pois objetivo desenvolver uma análise da Geografia dentro da concepção de cadeira de ensino; inquirir acerca da formação intelectual dos lentes de Geografia, que ensinaram no Atheneu Sergipense entre 1870 e 1908, bem como investigar sobre o processo de seleção para a admissão destes docentes; compreender as práticas educacionais decorrentes a partir do ensino da Geografia no Atheneu Sergipense; identificar a concepção de Geografia presentes nas aulas; identificar os conteúdos trabalhados e a metodologia aplicada nas aulas de Geografia e investigar os planos de estudos de Geografia. E, para tal, é necessário, sem dúvida, compreender claramente os conceitos de "cultura escolar" e "cultura material escolar".

Por isso, o primeiro dos conceitos, o de cultura escolar, é definido por Julia (2001, p. 10) como:

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 (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

Percebe-se assim que Julia (2001) acredita na existência de uma dinamicidade de relações diversas dentro do ambiente escolar e, para tal, deve-se levar em conta um conjunto de fatores no contexto histórico, como: aspectos religiosos, políticos, sociais e econômicos.

Além desses aspectos, o autor pondera a importância do papel dos agentes para materializar a existência da própria cultura escolar, uma vez que "normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional, os agentes que são obrigados a obedecer a essas normas e, portanto, a pôr em obra os dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar a sua aplicação, a saber os professores" (JULIA, 2001, p.15).

Diante disso, afirma que a cultura escolar não está presente apenas dentro do espaço escolar, mas também além dos muros da escola, já que "[...] pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédios de processos formais de escolarização" (JULIA, 2001, p. 11).

Sendo assim, de acordo com Julia (2001), a cultura escolar permite moldar e remoldar comportamentos, com o objetivo de formar moralmente as pessoas, disciplinando o corpo e direcionando as consciências; por essa razão, "é efetivamente uma cultura *conforme*, e seria necessário definir, a cada período, os limites que traçam a fronteira do possível e do impossível" (JULIA, 2001, p. 32).

Nota-se, então, que o autor deixa claro o seu objeto de discussão, evidenciando outros elementos a partir dele – ideias pedagógicas, instituições educativas e espaço escolar para melhor compreender as práticas escolares.

Vidal e Schwartz (2010) trazem outros conceitos de pesquisadores sobre a compreensão da cultura escolar e afirmam que tais definições direcionam a cultura escolar para cinco questões principais: "espaços escolares, sujeitos da educação, tempos escolares, disciplinas escolares e cultura material escolar – articuladas em torno de dois eixos: o funcionamento interno da instituição e as relações que estabelecia com a sociedade e a cultura" (VIDAL e SCHWARTZ, 2010, p. 30).

No caso da cultura material escolar, ela está inserida no universo da cultura escolar e faz referência, para Souza (2007, p. 170), aos "artefatos e contextos materiais relacionados à educação escolarizada".

Considerando-se essa perspectiva, estão inseridos nesse contexto elementos diversos, como, por exemplo: "as edificações, o mobiliário, os materiais didáticos, os recursos audiovisuais, e até mesmo as chamadas novas tecnologias do ensino, como também remete à intrínseca relação que os objetos guardam com a produção de sentidos com a problemática da produção e reprodução social (SOUZA, 2007, p.170).

A autora ressalta ainda que a expressão "cultura material escolar" passou a ser utilizada na área da História da Educação, nos últimos anos, influenciada pelos estudos em cultura escolar, pela renovação na área provocada pela Nova História Cultural e pela preocupação crescente dos historiadores em relação à preservação de fontes de pesquisa e de memória educacional em arquivos escolares, museus e centros de documentação.

Felgueiras (2010, p. 31), por sua vez, compreende que a cultura material escolar "revela uma civilização que cria a escola e ao mesmo tempo a sociedade que é criada pela escola. Os objetos possuem um pouco da nossa alma pois estruturam as nossas vidas e estão impregnados das significações e de afetos que nos constituem como pessoas".

Vidal e Schwartz (2010, p. 30) afirmam que o problema da cultura material escolar está relacionado à maneira "como os sujeitos lidam cotidianamente com os artefatos, móveis, equipamentos, tempos e espaços dispostos pelas estratégias de escolarização". Sendo assim, é possível compreender a relação que tais materiais escolares se relacionam diretamente para conformar corpos e melhor entender a construção da experiência individual e coletiva do ser aluno e do ser professor na trajetória escolar.

Apresentadas essas discussões, percebe-se o quanto a cultura escolar e a cultura material escolar são importantes para melhor conhecer a escola e a relação desta com o contexto em que está inserida, como é o caso específico de práticas de ensino que possibilitaram a transmissão de saberes da cadeira de Geografia, no Atheneu Sergipense, entre fins do século XIX e início do XX. Tal discussão está estruturada em duas seções.

## **1. A Educação Brasileira durante o século XIX**

Na primeira década do século XIX, o acesso à educação era restrito a uma pequena parcela da sociedade imperial. Durante esse período, não havia no país uma educação sistemática. A ascensão pelo conhecimento restringia-se à elite social e política da época, cuja educação recebida era a doméstica com aulas ministradas por preceptores e/ou professores particulares contratados pela família para o ensino de

matérias que julgassem adequadas para a aprendizagem de seus filhos.

[...] a educação doméstica parece ter sido uma prática imprescindível à elite. Nesse período considerava-se um diferencial social a educação passar pela Casa. Dessa forma, mesmo aqueles cujos filhos freqüentavam algum colégio, ou aqueles que os educavam eles próprios, em determinado momento necessitavam dos serviços de professores particulares ou preceptores (VASCONCELOS, 2005, p. 71).

A educação doméstica, compreendida como “[...] o conjunto de práticas educativas realizadas no âmbito do espaço doméstico ou da ‘Casa’ que antecedem e se desenvolvem paralelamente à construção, aceitação e afirmação de escola formal” (Vasconcelos, 2005, p. XVI) marcou o perfil do ensino, predominantemente, das elites econômicas e políticas no Brasil Imperial, assinalando, com isso, a existência de práticas pedagógicas utilizadas pelos mestres[2] das Casas no período Oitocentista.

Apesar de ser um espaço aparentemente informal, havia, nas Casas, práticas formadoras de educação e instrução que visavam formar a elite, compreendida como “conjunto dos grupos sociais que dominam a sociedade mediante sua influencia, seu prestígio, suas riquezas, seu poder econômico, cultural e político” (CHAUSSINAND-NOGARET *apud* PERES, 2002, p. 14).

Essa educação, proferida a partir de professores particulares, ou preceptores, foram responsáveis por instruir e educar os filhos de famílias privilegiadas, cujos currículos eram selecionados e direcionados para os papéis que deveriam desempenhar *a posteriori*, uma vez que, no século XIX:

a educação doméstica parece ter sido uma prática imprescindível à elite. Nesse período, considerava-se um diferencial social a educação passar pela Casa. Dessa forma, mesmo aqueles cujos filhos freqüentavam algum colégio, ou aqueles que educavam eles próprios, em determinado momento necessitavam dos serviços de professores particulares ou preceptores (VASCONCELOS, 2005, p. 71).

Dessa maneira, era muito comum que os currículos feminino e masculino fossem totalmente destoantes. Enquanto aquele visava à aprendizagem de tarefas domésticas, como tecer, cozer, bordar, além de aulas de piano, línguas, boas maneiras, entre outras atribuições consideradas próprias do sexo feminino; este estava direcionado ao conhecimento de leitura, escrita, operações matemáticas, além de línguas e outros saberes considerados necessários ao aprimoramento da conduta moral, necessária para bem exercer, posteriormente, a maternidade, pois “a importância e a grande responsabilidade que envolvia a maternidade eram insistentemente enfatizadas, com críticas à educação que as mulheres teriam recebido no âmbito doméstico, o que reforçava a importância da mulher para bem exercer essa função” (JINZENJI, 2010, p. 199 – 200)

Apesar das distinções entre as educações dos sexos, fica claro que, nesse período, prevaleceu, no Brasil Oitocentista, um processo educacional em que as famílias bastardas tinham autonomia na escolha dos conhecimentos que seus filhos e filhas deveriam aprimorar para viverem em sociedade, retratando a importância que teve o método educacional nas Casas como forma de legitimação social.

Em contrapartida, com a necessidade de educar a sociedade para atender à demanda do Estado, este se viu na obrigação de oferecer educação a um número maior de cidadãos.

Assim, foi possível perceber um momento de transição no processo educacional entre educação doméstica e estatal, como também foram notórios os relatos sobre os conflitos existentes no que concerne à incumbência de educar os filhos da elite Oitocentista ora pelas Casas, ora pelo Estado, sendo que tais discussões foram abrandadas no final de 1880 com a legitimação do Estado no processo de

obrigatoriedade do ensino primário, ocasionando grande insatisfação das “elites”, uma vez que não desejavam ter seus filhos dividindo o mesmo espaço da outra parcela populacional; por isso, na tentativa de poder continuar educando seus filhos, a elite Oitocentista resiste a aceitar a legitimidade da educação restrita às escolas autorizadas pelo Estado.

Diante dessa polêmica:

tal discussão vai encaminhar uma separação entre educação e instrução. Se para a educação doméstica educar significa estabelecer princípios morais, desenvolver, formar e instruir os sujeitos a partir dos conhecimentos acumulados pela humanidade, preparando-os para os seus devidos papéis sociais, da escola formal, a Casa esperava apenas o cumprimento do aspecto relacionado à instrução, conservando-se os demais no espaço doméstico, sob a incumbência dos próprios familiares (VASCONCELOS, 2005, p. 205).

Diante disso, pode-se perceber que, na Casa, o ensino tinha objetivos específicos para formar e instruir os filhos da elite Oitocentista para bem exercer seus papéis na sociedade; já a oferecida pelo Estado causou conflito com esse pequeno grupo social, por não querer que seus filhos ocupassem os mesmos espaços das demais parcelas da sociedade. No entanto, fica claro que quando o Estado assume a educação como obrigação legítima a ele, adentra-se a uma nova fase no processo educacional brasileiro, provocando uma necessidade de institucionalizar o ensino no Brasil Oitocentista.

A primeira tentativa para se alcançar este ideal deu-se com a Primeira Constituição Outorgada de 1824, que pretendia implantar no país um sistema escolar composto de escolas elementares, secundárias e superiores; nele, mulheres, negros, índios, pobres e deficientes não estavam incluídos. Por conseguinte, o projeto não se concretizou.

Para descentralizar o ensino, o governo deixou a cargo das províncias as escolas de primeiras letras e o curso de formação de professores, iniciando, a partir daí, uma nova fase no processo de institucionalização de ensino no Brasil com o Ato Adicional de 1834. Já o ensino superior e as aulas da capital ficariam sob a responsabilidade do governo.

No entanto, na prática, houve uma falsa descentralização, pois o governo continuou mantendo o controle dessas instituições e, em 1837, criou na capital (Rio de Janeiro), o Colégio Pedro II, exemplo de ensino secundário no período imperial. De acordo com Azevedo (1997, p. 558), esta escola “foi, desde as suas origens, um grande colégio de humanidades, o mais importante criado pelo governo do Império e, no domínio dos estudos literários, a única instituição de cultura e formação geral [...]”, além de permitir aos alunos o acesso direto ao curso superior diferentemente das demais existentes em todo o país, em que o ingresso concretizava-se a partir de aprovação em exames de seleção.

Nas últimas décadas do Império, o sistema educacional já havia apresentado mudanças significativas, comparado ao período anterior, no que se refere, pelo menos, a dados quantitativos, pois o número de escolas já havia aumentado satisfatoriamente. Sobre as escolas mistas, estas sofreram críticas de parcela populacional conservadora, que não aceitava meninas dividindo o mesmo espaço com meninos.

Neste período, os liberais reivindicavam o ensino laico, obrigatório, gratuito e não estatal além de aspirarem a implantação no Brasil de metodologias modernas, já adotadas nos países da Europa. Entre as reivindicações, estavam a defesa do ensino público e do ensino profissionalizante.

Com o advento da República e de seus ideais democráticos, em 1889, houve mudanças sociais e políticas que, conseqüentemente, interferiram no sistema de ensino brasileiro.

Para os republicanos, a sociedade brasileira somente ascenderia pelo acesso da população ao voto e à

escola, restritos, no período monárquico, aos portadores de capitais econômico e cultural, permitindo assim, a manutenção do capital social a uma pequena parcela da população, uma vez que "a presença dos pobres na escola era tida pelos profissionais da educação com base na ampla gama de diferenças existentes entre os indivíduos sujeitos ao processo de aprendizagem escolarizada" (NUNES, 2000, p. 247).

Por conseguinte, dada a necessidade de pessoas instruídas, ainda que de forma elementar, para a edificação do sistema político então vigente, fez com que existissem reivindicações para a abertura da escola aos diferentes setores da sociedade, adentrando a uma nova fase do sistema educacional brasileiro.

## **1. O ensino da Geografia em Sergipe**

### **2.1 Uma investigação da cadeira de Geografia no Atheneu Sergipense entre 1870 e 1908**

O estudo deste objeto justifica-se pela necessidade de se compreender a cadeira de Geografia no Atheneu Sergipense, evidenciando os professores, alunos, compêndios, conteúdos, concepção de ensino de Geografia. Sendo a única instituição de ensino secundário de Sergipe, faz-se necessário compreender quais os ensinamentos de Geografia eram transmitidos aos jovens sergipanos.

O Atheneu Sergipense foi o primeiro estabelecimento de ensino oficial de estudos secundários em Aracaju, capital de Sergipe, com regime de externato, em que concentrou as aulas avulsas dos estudos de Humanidades, ministradas, anteriormente, de maneira dispersa na Província. Procurado por jovens que se tornariam, posteriormente, homens ilustres, esta escola apresentou relevante contribuição no processo de formação intelectual de sujeitos na sociedade sergipana.

Inaugurado em 1871, o Atheneu Sergipense iniciou o funcionamento em local improvisado e somente em 03 de dezembro de 1872, passou a funcionar em nova sede localizada na Praça da Conceição (posteriormente, Praça Olímpio Campos). Conforme Alves (2005), entre as principais finalidades do Atheneu estavam a oferta de instrução secundária de caráter literário e científico, com os cursos de Humanidade e Normal – aquele objetivava preparar os discentes para angariar o acesso a cursos superiores e, por esta razão, eram ministradas as cadeiras exigidas nos Exames de Preparatórios; este, tinha o intuito de formar professores para o quadro do magistério primário.

O marco temporal para este estudo corresponde a 24 de outubro de 1870, com a criação do Atheneu Sergipense, a 24 de agosto de 1908, quando passou a vigorar, a partir do Decreto 556, o regulamento da Instrução Pública, que equiparava os programas do ensino secundário aos do Gymnasio Nacional; assim, os conteúdos a serem ministrados não mais seriam determinados pelos docentes do Atheneu Sergipense.

Alves (2005) salienta que, embora desde 09 de outubro de 1906, tenha sido criado o Decreto 543, com este intuito, o mesmo só fora efetivado dois anos depois com o Decreto 556 e, ainda assim, a autora ratifica que, apesar de a legislação determinar que o Gymnasio Nacional deveria ser posto como padrão para os demais colégios de ensino secundário de estabelecimento público, a fim de ter a devida equiparação, foi possível encontrar singularidades de práticas e ideias nesta instituição de ensino.

Diante disso, ratifica-se que a ênfase neste estudo é para o Atheneu Sergipense, instituição onde se ofertava a instrução secundária, com os cursos de Humanidades e o Normal; mais especificamente, para a Geografia, considerando-se os lentes desta cadeira, a partir dos concursos de admissão, de seus métodos, da sistemática de avaliação por eles adotadas, como também, dos compêndios utilizados; os alunos, através do processo avaliativo de seleção adotado para o ingresso, bem como os requisitos necessários àqueles que aspiravam a estudar nesta instituição de ensino.

A Geografia era trabalhada, inicialmente, de forma conjugada com a História e somente em 1874 passaram a ser trabalhadas separadamente. Alves (2005, p. 100) afirma que "nesse mesmo ano de 1874,

foram determinados horários para as aulas de Geografia das 9h às 10h30, História das 10h30 às 12h [...]”. Em 1893, apesar de no curso Normal, elas aparecerem como cadeira única, havia subdivisão de estudos.

Ao verificar os planos de estudos da cadeira de Geografia, a partir de dados levantados por Alves (2005), foi possível inferir que a denominação desta cadeira passou por algumas alterações no período delimitado deste estudo – Geografia, Cosmografia e Corografia do Brasil (1877); Cosmografia, Geografia Geral e Geografia especial do Brasil (1882); Geografia e Cosmografia (1890); Geografia e Astronomia (1897); Geografia Geral e Corografia do Brasil, especialmente de Sergipe (1899).

Referente ao material adotado para as aulas, mesmo havendo mudanças nos autores escolhidos, havia sempre a adoção de um compêndio e de um atlas para o trabalho com a Geografia; os conteúdos aludiam à geografia física, política e econômica geral, do Brasil e de Sergipe, além de conhecimentos de corografia e cosmografia.

Santos (2004), na investigação que desenvolve sobre os livros didáticos de Sergipe, nos séculos XIX e XX, afirma que “a partir da configuração do campo educacional, as corografias sergipanas mostram que marcaram uma forte presença nas escolas do Estado, além de revelarem a importância que assumiram para o estabelecimento da disciplina Geografia” (SANTOS, 2004, p. 26), o que permite depreender que os estudos corográficos, ou seja, aqueles que realizavam descrições de cidades, estados e regiões, eram uma constante no Atheneu Sergipense – o que leva a crer que o ensino da Geografia no Atheneu Sergipense estava marcado por modelos que priorizavam o quantificar e o descrever dos fatos, cuja aprendizagem seria estabelecida a partir da observação, leitura e repetição dos conteúdos transmitidos pelos lentes.

O ensino da Geografia, por estar restrito ao campo teórico, não observacional, implicaria explicações ou representações que poderiam não se tornar “bem compreendidas, devido ao alto grau de abstração, pois estavam longe da realidade conhecida do aluno” (SANTOS, 2005, p. 55).

Por conseguinte, necessário se faz um estudo mais aprofundado para se conhecer como eram trabalhados os conteúdos, o que era priorizado em cada etapa do conhecimento e como eram cobrados. Em contrapartida, Alves (2005) sinaliza que, no Decreto 556 de 26 de agosto de 1908, os conteúdos da cadeira de Geografia que precisavam ser priorizados deveriam estar divididos em “física, particularmente do Brasil, no primeiro ano, política e geral no segundo ano e corografia do Brasil no terceiro ano” (ALVES, 2005, p. 104).

Conforme os fatos salientados, é possível constatar, preliminarmente, a preocupação dos lentes de Geografia do Atheneu Sergipense, em possibilitar aos discentes conhecimentos alusivos aos aspectos local, nacional e mundial.

## **2.2 A Geografia como Disciplina Escolar**

Chervel (1990, p. 200 – 203) afirma que as disciplinas escolares exercem papel fundamental no processo de consolidação da escola, porquanto que “a organização interna da disciplina é, numa certa medida, produto da história”.

Por esta razão, é de suma relevância inserir este estudo no contexto de práticas direcionadas à categoria da “cultura escolar” para investigar as práticas de ensino da Geografia desenvolvidas no Atheneu Sergipense, já que, a partir desta compreensão, depreende-se que a disciplina é, não somente o resultado, mas também fator responsável da cultura escolar, posta como objeto histórico por meio de princípios e propósitos presentes na escola, uma vez que a História das Disciplinas Escolares “[...] tenta identificar, tanto através das práticas de ensino utilizadas na sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação” (JULIA, 2001, p. 13).

Assim, neste estudo, a menção à “cadeira” é feita a partir do conceito de Chervel (1990, p. 180) por “disciplina”, o qual a define como “um modo de disciplinar o espírito, quer dizer, de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte”.

Neste contexto, é perceptível que, apesar de as disciplinas escolares apresentarem um contexto social, econômico, político e também cultural específicos, em contrapartida, devem estar, ao mesmo tempo, inseridas em contexto de uma instituição específica e devem ser compostas por: “[...] uma combinação, em proporções variáveis, conforme o caso, de vários constituintes: um ensino de exposição, os exercícios, as práticas de incitação e de motivação e um aparelho decimológico [...]” (CHERVEL, 1990, p. 207).

Sendo assim, a fim de conhecer aspectos concernentes à história de uma disciplina escolar, buscar-se-á reconstituir como se estabeleceram os conhecimentos, os métodos, os objetivos, o processo avaliativo, bem como compreender informações referentes à concepção desta cadeira de ensino em uma escola referência de estudos secundários no estado de Sergipe, cujo espaço escolar é compreendido, nesta investigação, segundo Julia (2001, p. 22), não somente como “um lugar de aprendizagem de saberes, mas é, ao mesmo tempo, um lugar de inculcação de comportamentos e de *habitus* [...]”.

Diante dessa perspectiva, é notório como as práticas desenvolvidas no Atheneu Sergipense, mais especificamente, para os fins desta investigação, aquelas desenvolvidas a partir da cadeira de Geografia, são relevantes no processo de aquisição de novo *habitus* – considerado por Bourdieu (2005, p. 191) como o “sistema das disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes”, os quais desempenham papel salutar no processo de transmissão e recepção de práticas desenvolvidas em dado campo.

Nesse caso específico, o Atheneu Sergipense, entendido como um campo intelectual, pois depreende-se a existência de relações de concorrência e de conflito entre grupos que atuaram no referido espaço, a partir de relações de disputas entre diferentes agentes, possibilitando a aquisição de capitais – sejam eles cultural, social, ou simbólico.

Como o capital está diretamente relacionado a questões que permitem à pessoa legitimar-se no meio social em que vive, neste estudo, capital cultural é entendido a partir da concepção de Bourdieu (1998). Este afirma que:

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens duráveis – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ele confere ao capital cultural – de que é, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 1998, p. 74).

Dessa maneira, a obtenção de capitais culturais está relacionada a diferentes fatores. Um deles refere-se ao investimento individual, pois depende do investimento e do tempo gasto pelo indivíduo para adquiri-lo; outro remete a suportes materiais, transmissíveis em sua materialidade e, o último, o institucionalizado, faz menção à certificação de competência cultural.

Dessa maneira, Bourdieu (1998) afirma que a aquisição de capitais culturais está associada a ligações extrafamiliares e às disputas existentes nos diferentes setores dos campos sociais; dessa forma, as relações estabelecidas ocorrem não apenas de forma objetiva, mas também em razão das trocas materiais e simbólicas.

Referente ao capital social, afirma que está relacionado a um conjunto de relações sociais estabelecidas a um indivíduo, ou grupo, em que a fixação e manutenção dessas relações associam-se ao volume e à posse do referido capital.

Quanto ao capital simbólico, Bourdieu (1996, p. 149) afirma que o mesmo está relacionado a quaisquer capitais; por conseguinte, deve ser perceptível conforme “as categorias de percepção, os princípios de visão e de divisão, os sistemas de classificação, os esquemas classificatórios, os esquemas cognitivos [...]”.

Em conformidade com essa ideia, no caso específico desta pesquisa, o acúmulo de capitais – sejam eles cultural, social, ou simbólico – é de grande importância para melhor depreender sobre as relações estabelecidas no campo delimitado para este objeto de pesquisa, tendo em vista que o Atheneu Sergipense difundiu elementos da cultura, como também de capitais a partir da atuação de seus sujeitos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Sabendo-se que os conceitos são importantes para melhor compreender e analisar os objetos de investigação em dado campo de pesquisa, pretendi, neste estudo, discutir sobre dois conceitos fundamentais – cultura escolar e cultura material escolar – levando em consideração a importância de tais conceitos para estudos na área da História Cultural, relacionando a importância desses conceitos para investigar sobre a cadeira de Geografia no Atheneu Sergipense entre os anos de 1870 a 1908, com o propósito de compreendê-la como cadeira de ensino, além de saber os conhecimentos priorizados, a metodologia de ensino, as finalidades, os procedimentos avaliativos adotados pelos lentes e as mudanças provocadas nesta cadeira no período delimitado para este estudo.

Para melhor entender esse contexto, discuti sobre a Educação Brasileira durante o século XIX. Durante o Império, o acesso ao conhecimento era restrito às famílias mais privilegiadas da sociedade.

Esse momento pelo qual passou a educação brasileira, através da preceptoria para meninos e meninas, como também a fase de transição entre a educação nas Casas e quando o Estado passa a assumi-la, causou um impacto social, principalmente, para as famílias abastadas, que não pretendiam ver seus filhos dividindo o mesmo espaço com os filhos de outros grupos sociais.

Exemplo de ensino no Brasil foi o Colégio Pedro II, localizado na capital do país. Em Sergipe, o Atheneu Sergipense foi o primeiro estabelecimento de ensino oficial e de referência de estudos secundários em Aracaju, capital desse estado, com regime de externato, em que concentrou as aulas avulsas dos estudos de Humanidades, ministradas, anteriormente, de maneira dispersa na Província.

Neste estabelecimento de ensino, percebi que, durante o período delimitado deste estudo, a cadeira de Geografia passou por várias transformações em conformidade com as finalidades vigentes para o ensino. Tais alterações precisam ser melhor investigadas.

Diante desses fatos, esta discussão poderá trazer contribuições significativas à historiografia educacional sergipana, mais precisamente, à história de uma disciplina escolar, a Geografia, ensinada no curso secundário do Colégio Atheneu entre 1870 e 1908.

## **REFERÊNCIAS**

ALVES, Eva Maria Siqueira. **O Atheneu Sergipense**: uma casa de educação literária examinada segundo os planos de estudos (1870 – 1908). São Paulo: Núcleo de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005. (Tese de Doutorado).

AZEVEDO, Fernando. “As origens das instituições escolares”. In: **A cultura brasileira**: introdução ao

estudo da cultura no Brasil. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1997, p. 545 – 601.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

\_\_\_\_\_. “Os três estados do capital cultural”. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (orgs). Pierre Bourdieu – **Escritos de Educação**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 71 – 79.

\_\_\_\_\_. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus Editora, 1996.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In: **Teoria & Educação**. n 02. Porto Alegre: Pannonica, 1990, p. 177 – 229.

FELGUEIRAS, Margarida Louro. Cultura escolar: da migração do conceito à sua objectivação histórica. In: FELGUEIRAS, Margarida Louro; VIEIRA, Carlos Eduardo (Eds.). **Cultura escolar, migrações e cidadania**. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação e autores, 2010, p. 17 – 32.

JINZENJI, Mônica Yumi. **Cultura impressa e educação da mulher no século XIX**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Editora Autores Associados, nº 01, jan/jun 2001, p. 09 – 43.

PERES, Eliane. **Templos de luz**: os cursos noturnos masculinos de instrução primária da Biblioteca Pública Pelotense (1875 – 1915). Pelotas: Seiva Publicações, 2002. (Série História da Educação de Pelotas; 2).

SANTOS, Fátima Aparecida dos. **A escola nova e as prescrições destinadas ao ensino da disciplina de Geografia da Escola Primária em São Paulo no início do século XX**. São Paulo: Núcleo de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005. (Dissertação de Mestrado).

SANTOS, Vera Maria dos. **A geografia e os seus livros didáticos sobre Sergipe**: do século XIX ao século XX. São Cristóvão: Núcleo de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe, 2004 (Dissertação de Mestrado).

SOUZA, Rosa Fátima de. História da Cultura Material Escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (org.) **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, p. 163 – 189.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **A Casa e seus mestres**: a educação no Brasil de Oitocentos. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves e SCHWARTZ, Cleonara Maria. Sobre Cultura Escolar e História da Educação: questões para debate. In: VIDAL, Diana Gonçalves e SCHWARTZ, Cleonara Maria. História das Culturas Escolares no Brasil (orgs.). Vitória: EDUFES, 2010, p. 13 – 35.

---

[1] Graduado em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe e Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma Universidade, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eva Maria Siqueira Alves. Membro do Grupo de Pesquisa Disciplinas Escolares: História, Ensino, Aprendizagem (DEHEA). Email: andre.alca@hotmail.com

[2] Até o final do século XIX, professores e mestres tinham significados diferentes. Aqueles seriam os “que trabalhavam em colégios” e estes, “aqueles que praticavam a educação doméstica, incluindo-se aí aios, aias, amos, amas, tutores e governantas, quando também responsáveis pela educação das crianças” (VASCONCELOS, 2005, p. 53).