

Panorama Conceitual da Cultura Escolar no Campo Educacional Brasileiro: Revisão Bibliográfica e Possibilidades de Pesquisa

*Conceptual Overview of School Culture in the Brazilian Educational Field: Bibliographical
Review and Research Possibilities*

Kênia Alexandra Batista Gonzales Tapper¹

Ademilson Batista Paes²

RESUMO: Este artigo discute o conceito de cultura escolar e as possibilidades de pesquisa a partir desta perspectiva analítica. Para isso realizamos uma pesquisa bibliográfica sobre alguns trabalhos pioneiros referentes a temática como de Dominique Julia, André Chervel, António Viñao Frago e Jean Claude Forquin, destacando os pontos em comum entre esses autores na definição do conceito. A leitura de tais autores nos permitiu traçar os pontos em comum entre eles e vislumbrar possibilidades para pensar a pesquisa das instituições escolares brasileiras tendo como perspectiva de análise a cultura escolar, a qual reconhece a complexidade das práticas sociais e dos diferentes sentidos da escola para os distintos grupos sociais que historicamente a compõem.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura escolar, escola, pesquisa educacional.

ABSTRACT: It is identified that school has become an increasingly constant object of study in educational research and its approaches are varied. Despite these different approaches, one element is always present when the object of study is the school, this means the recognition of the existence of a culture specific to that institution. Culture that shapes it in a very particular way, with its own unique social practice. The idea of school culture strengthened in the 1990s, currently presenting different investigative trends. Therefore, this article outlines initial conceptual information of the study and research possibilities in/through school culture. Works by Dominique Julia, André Chervel, and António Viñao Frago support preliminary concepts, seeking to establish similarities and differences between the authors' conceptions.

KEYWORDS: School culture, school, educational research.

¹ Mestranda em Educação (PROFEDUC/UEMS/Paranaíba). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação Brasileira (GEPHEB). E-mail: kenia.gonzales@etec.sp.gov.br

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul -UEMS - Paranaíba e do PROFEDUC/UEMS/Campo Grande. E-mail: ademilson@uems.br



Introdução

O presente texto pretende discutir o conceito de cultura escolar e as possibilidades de pesquisa a partir desta perspectiva analítica. Para isso realizamos uma pesquisa bibliográfica sobre alguns teóricos que discutem tal temática. Pela complexidade do tema, nos limitamos aos autores franceses e espanhóis, pioneiramente difundidos entre pesquisadores brasileiros. Isso não significa que não reconheçamos a importância dos demais autores.

Nas últimas décadas no Brasil a cultura escolar como perspectiva de análise vem se destacando em estudos que procuram compreender a dinâmica interna e externa das instituições escolares. Desta forma, a cultura escolar vem sendo utilizada por muitos pesquisadores brasileiros para a produção de um novo olhar sobre essas instituições escolares, no qual procura-se entender a dinâmica interna do funcionamento escolar, investigando “[...] a escola como produtora de uma cultura própria e original, constituída por e constituinte de uma cultura social” (Vidal, 2005, p. 5). Por essa ótica de análise vem se desenvolvendo estudos sobre a constituição do currículo, a formação das disciplinas escolares, o cotidiano institucional, o exercício cotidiano de professores e professoras, entre outros.

Tal perspectiva de análise rompe com a ideia da escola como mera reprodutora de práticas sociais e ancora-se nas interrogações ocorridas nos anos de 1970, que questionam as práticas culturais somente como produtoras das relações socioeconômicas, compreendendo-as também como constitutivas da sociedade. Essa nova visão sobre as práticas culturais espalhou-se por diversos campos do conhecimento como linguístico, sociológico, filosófico, inclusive educacional, entre outros.

Os primeiros trabalhos sobre a cultura escolar surgiram na década de 1980 e se fortaleceram nos anos de 1990, apresentando atualmente diversas perspectivas investigativas. Entre os textos sobre a temática destaca-se o texto de José Maria Pires Azanha, “Cultura escolar um programa de pesquisa”. Neste texto, Azanha (1991) interroga-se sobre a crise da educação e propõe realizar um mapeamento cultural da escola, considerando à sua constituição histórico-social e compreendendo como professores resistiam no interior da sala de aula as reformas educacionais propostas pelas políticas públicas. Essa linha de pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, decorrente do acordo celebrado entre o Banco Interamericano de Desenvolvimento e a reitoria da mesma Universidade. Também

cabe destacar, neste período, as publicações do artigo “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”, de André Chervel (1990), o qual discute a escola como produtora de uma cultura própria e original e o texto “Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais”, de Jean Claude Forquin (1992), que aprecia cultura escolar tendo como referência o conceito sociológico e etnológico de cultura, sendo que o conceito de cultura escolar permite compreender o que ocorre no interior e ao redor da escola. Especificamente no campo de historiografia da educação destaca-se o texto “ Cultura escolar como objeto histórico”, de Dominique Julia (2001). Neste artigo, Julia convida os historiadores da educação a se indagarem em relação às práticas cotidianas da escola e como essas podem explicar o funcionamento interno desta instituição. Por último, é importante mencionar o texto “História de la educación e história cultural”, Antonio Viñao Frago (1995) publicado na Revista Brasileira de Educação, no qual define a ideia de cultura escolar e inicia discussão da importância do estudo do espaço e do tempo para a compreensão dessa cultura. Segundo alguns estudos (Faria Filho; Gonçalves , 2004; Vidal, 2006; Silva, 2006), os autores supracitados têm sido muito utilizados nos estudos sobre a cultura escolar no Brasil. Logo, o intuito deste artigo é de discorrer sobre como os referidos autores constroem o conceito de cultura escolar, na tentativa de compreender como o conceito pode ser um aporte para estudar a história da escola/ou instituição escolar brasileira.

O estudo da cultura escolar exige a definição de dois campos teóricos principais: o dos estudos sobre a escola e o dos estudos sobre a cultura. Somente a partir do conhecimento sobre ambos os campos é que se torna possível buscar seus espaços de intersecção em torno da ideia de cultura escolar.

O presente artigo foi dividido em três partes. A primeira apresentamos reflexões em torno das relações entre cultura, educação e escola. Na segunda, alguns aspectos de discussão em torno da cultura escolar segundo autores já mencionados e, por último, apontamos alguns desafios para a pesquisa no campo educacional, especialmente o da História.

1. Cultura, educação e escola

Inicialmente, propomos reflexões em torno das relações entre cultura e educação, com finalidade de compreender o desenvolvimento da ideia de cultura escolar.

O problema que emerge para a compreensão do significado de cultura inicia-se pelo próprio sentido do que é a cultura, de sua abrangência e de sua importância para o sentimento de identidade de cada agente. Na sociedade, observamos que este fator é responsável por afinidades e/ou por separação, e isto ocorre porque as relações sociais e as organizações estão cada vez mais conflituosas. Esse cenário atinge a dinâmica da escola. Para Veiga-Neto (2003, p. 5), enquanto instituição, as escolas constituem-se em arenas privilegiadas, “onde se dão violentos choques teóricos e práticos em torno de infinitas questões culturais”.

Então, considera-se que a escola é o lugar da experiência teórica, das práticas de convivência, da troca de conhecimentos entre agentes com origens e valores diferentes, inseridos em um campo com um ideário que oferece oportunidades iguais de desenvolvimento a seus participantes. Educação e Cultura são situações inseparáveis, independentemente de ter ou não a escola, porque cada comunidade produz sua cultura a partir de interesses e necessidades próprias, das regras e convenções criadas e desenvolvidas que respondem às suas necessidades materiais e simbólicas específicas.

Conforme explica Veiga-Neto a cultura por muito tempo foi compreendida de forma única e universal, dentro de uma perspectiva de modernidade pensada a partir de uma lógica civilizadora, o que conseqüentemente, incidia sobre a educação, compreendida “como caminho para atingir as formas mais elevadas da Cultura, tendo por modelo as conquistas já realizadas pelos grupos sociais mais educados e, por isso, mais cultos”. (Veiga-Neto, 2003, p. 7)

Além disso, Veiga-Neto (2003) comenta que o Estado moderno tomou a escola, como instituição capaz de regular a sociedade, por meio de uma ideia homogênea de sociedade, com um caráter monocultral, marcado pelo eurocentrismo.

É consensual entre pesquisadores da educação, que essa tem a tarefa de aperfeiçoar o processo de transmissão dos conhecimentos adquiridos de uma geração para outra, permitindo, desta forma, a assimilação dos modelos de comportamentos valorizados em cada um dos diferentes grupos sociais. A educação é, portanto, fundamental para a socialização do homem e sua humanização. A cultura é uma das condições constitutivas de existência da prática social, ou seja, toda prática social tem uma dimensão cultural.

Mas, como esclarece o historiador Peter Burke (2003), cultura tem tido uma presença intensa no campo das Ciências Humanas, a partir das últimas décadas do século XX, permitindo novas análises da relação dos sujeitos sociais com seu tempo histórico. Ainda, segundo Burke, a

categoria cultura é extremamente fluida, abarcando diferentes acepções, ora é concebida em contraste à natureza ou à civilização; ora percebida como própria expressão humana (fato intelectual, artístico ou religioso); ora entendida como modo de vida e, por último, compreendida como sistema de significações. Nesta última acepção, sociólogos, antropólogos e historiadores entendem a cultura em seu caráter dinâmico, historicamente constituído, e constantemente objeto de disputa, entre tensão e o conflito compõe as mudanças sociais.

De acordo com esse entendimento de cultura, Vidal (2006, p. 157) explica que essa concepção de cultura, também atingiu as investigações do campo da educação, à medida que permitiu repensar “o binômio escola e cultura, sob outro prisma que o da transmissão cultural, acompanhando as mudanças epistemológicas abertas com os estudos culturais”. O que fez com que a escola passasse a ser estudada a partir de seus processos internos e como esses respondiam as demandas sociais nas maneiras como “ organizava, classificava, contabilizava e administrava o seu cotidiano”. Tal abordagem situa a escola muito além de uma mera receptora e transmissora das inovações pedagógicas, reformas ou normas pedagógicas, mas como um local de que negociações entre o imposto e o praticado, podem retornar à sociedade de diferentes formas, seja como práticas culturais ou como problemas que exigem regulação no âmbito educativo.

Ao examinar a relação entre cultura e educação estabelecida no interior da escola existe um aspecto essencial que requer reflexão, que é a relação da escola com a cultura do lugar onde ela está inserida. Este lugar é um espaço que contém vida, pois está carregado de memórias e significações. Então, os alunos, os familiares e a escola fazem parte do mesmo espaço e têm sentimento de pertencimento, de enraizamento, e necessitam ser reconhecidos no conhecimento que a escola cria e transmite, que equivale em uma ampliação do sentido cultural. Isto posto, a escola tem o poder e a legitimidade para selecionar os saberes que serão transmitidos. Ela pode dar voz ou não a determinados conteúdos que serão transmitidos, de diferentes modos de saber e de fazer instalados na sociedade como um todo. Tal abordagem considera o espaço escolar como local de ação de sujeitos sociais, seja por meio de suas experiências ou práticas e permite compreender a escola entre os interesses dos diferentes grupos sociais, a lógica do funcionamento institucional e pragmática das ações dos sujeitos institucionais.

Com a perspectiva de que a cultura perpassa todas as ações do cotidiano escolar, desde a influência sobre as suas formalidades, costumes, discursos, ou na determinação das suas formas de organização, gestão, ou até mesmo na constituição dos sistemas curriculares, reconfigura-se o

campo de pesquisa sobre a história da instituição escolar, no qual passa a focar a cultura escolar como aporte para estudar o cotidiano das práticas escolares e compreender a dinâmica interna do funcionamento da instituição escolar, alguns autores vêm ganhando importância no campo da história da educação e inspirando trabalhos sobre a cultura escolar no país como veremos a seguir.

2. A cultura escolar como possibilidade para investigação das escolas brasileiras

Ao tomar a cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação estamos desconstruindo a visão de uma escola moderna, construída juntamente com Estado Moderno, a qual tinha a função de transmitir conhecimentos de forma homogênea. Portanto, a investigação da instituição escolar, por meio da cultura escolar, desconstrói a ideia de escola monocultural e reconhece a existência de inúmeras características que se aproximam e distanciam os comportamentos das escolas, produtoras de uma cultura própria. Os principais elementos que ilustrariam essa cultura seriam os sujeitos (famílias, alunos, professores e gestores), os discursos e as linguagens (modos de conversação e de comunicação), as instituições (a organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (comportamentos consolidados em um determinado tempo).

Um dos primeiros autores que pensou a escola por esta ótica, foi o linguista e historiador André Chervel, destacando a originalidade da cultura escolar propõe a definição de cultura escolar como “a parte da cultura global que é difundida pela escola às novas gerações, ou, pelo contrário, uma cultura especificamente escolar, não só no seu modo de difusão, mas também na sua origem, na sua gênese e na sua constituição?” (Chervel 1998, p. 05).

A historiadora Circe Bettencourt nos fornece a seguinte explicação sobre as questões epistemológicas que envolve a definição de cultura escolar proposta por André Chervel. Segundo ela, Chervel está se posicionando contra as proposições de Yves Chevallard, que defende a dependência das disciplinas escolares em relação às ciências de referência e compreende o saber escolar como mera transposição didática de um saber produzido pelo rigor metodológico científico na universidade para uma situação escolar. Tal postura considerava a escola, um lugar de conservadorismo, de inércia e da rotina (Bittencourt, 1995).

Para André Chervel, portanto, a concepção do saber escolar é fundamental para se entender e ultrapassar os pressupostos de uma visão que reforça a ideia de que os agentes históricos que promovem as mudanças estão exclusivamente fora da escola e que está se transformando apenas pelas intervenções de elites intelectuais ou pelo poder político institucional..

Ao estudar a história das disciplinas escolares Chervel (1998) coloca em evidência o caráter criativo da escola, que ao produzir as disciplinas produz também uma cultura própria, as culturas escolares, pois aborda três problemas: o da gênese das disciplinas (como a escola age para produzi-las), o da sua função (para que servem as disciplinas escolares) e do seu funcionamento (como elas agem sobre os alunos) (Chervel, 1990, p.216). Por esse estudo, é possível compreender a escola por meio dos saberes que ela transmite em cada contexto e em cada época.

As disciplinas que possuem conteúdos considerados significativos para que a escola cumpra sua tarefa educativa serão as que terão maior ênfase em cada período e as que não cumprem tais finalidades acabam esquecidas. No momento em que o historiador trabalha com as finalidades de uma disciplina, é importante que diferencie as finalidades inscritas das finalidades reais, notando, assim, o processo de transformação dessas finalidades, já que o resultado será alcançado pela capacidade criativa da instituição escolar. Essa transformação conduzirá o historiador *às práticas em torno de cada disciplina*.

Na opinião de Chervel (1990, p. 192), cabe especial atenção “a parte da disciplina que põe em ação as finalidades impostas à escola e provoca a aculturação conveniente”. Então, é primordial uma investigação detalhada dos ensinamentos prescritos para os ensinamentos efetivamente dispensados, lembrando que o professor e os alunos realizam o ensino. No intervalo entre o que o professor verdadeiramente ensina e o que os alunos verdadeiramente aprendem é que surgirá o resultado, ou seja, o efeito verdadeiro do ensino de uma disciplina escolar.

Outro aspecto destacado por Chervel que merece investigação é o dos *efeitos* do ensino sobre os alunos, isto é, o resultado que o ensino das disciplinas escolares oferece à mesma sociedade que confiou a escola as finalidades educativas e de sua instrução. Esses resultados podem ser analisados em duas vertentes: fracasso escolar e aculturação dos alunos.

Quando se fala em fracasso escolar, aborda-se aos aspectos de defasagem das disciplinas, já que no momento de fixar as normas de progressão da disciplina, “a escola é constrangida, por razões diversas, a determinar um nível médio de progressão ao qual não poderão se adaptar senão uma parte dos alunos” (Chervel, 1990, p. 208), conseqüentemente alguns fracassarão e a este fenômeno Chervel chama de *elitismo*, já que somente alguns poucos progredem enquanto muitos outros fracassam e atuarão a partir de possibilidades diversas na sociedade que encarregou à escola da tarefa de educá-los.

Por isso, nos cabe a seguinte reflexão: o que efetivamente esses que progrediram e aqueles que fracassaram levarão para suas vidas, ou ainda, como “os desempenhos realizados no contexto escolar, ou ao termo da escolaridade, são representativos da cultura ulterior do indivíduo?” (Chervel, 1990, p. 208).

Ainda segundo Chervel (1990, p. 188-189), as fontes a serem utilizadas para compreender as finalidades de uma disciplina são “a série de textos oficiais programáticos, discursos ministeriais, leis, ordens, decretos, acordos, instruções, circulares fixando o plano de estudos, os programas, os métodos, os exercícios”. Contudo, tais documentos só dão conta das finalidades inscritas. Para se alcançar as finalidades reais, será necessário buscar a documentação produzida sobre o sistema educacional, como “relatórios de inspeção, projetos de reforma, artigos ou manuais de didática, prefácios de manuais, polêmicas diversas, relatórios de presidentes de bancas, debates parlamentares, etc.” (Chervel, 1990, p. 190-191). Cabe também uma investigação por parte do historiador sobre o questionamento das fontes que auxiliam na compreensão das práticas em sala de aula, já que elas apontam muito do que os professores conseguem efetivamente realizar com seus alunos. Essas fontes são testemunhos ainda sobre os efeitos da disciplina.

Já para o historiador Dominique Julia, cujo uso da categoria cultura escolar representa a possibilidade de abrir a “caixa preta da escola, ao compreender o que ocorre neste espaço em particular” (2001, p.13), constituída pelos exercícios escolares, manuais escolares, disciplinas escolares, pois no seu interior é que podemos preencher as lacunas dos estudos das instituições educativas. Dessa forma, Juliá define a cultura escolar como:

[...] um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização. (2001, p. 10-11).

Segundo a análise de Vidal (2005) para propor esta definição o autor parte do diagnóstico que desde a década de 1970, a história da educação havia refinado suas problemáticas de investigação, decorrente na própria transformações do campo da História, e devido a tais transformações era preciso acrescentar ao estudos das normas escolares, o estudo também das práticas. Com essa perspectiva e criticando trabalhos que pretendiam ver a escola apenas como lugar de reprodução social ou como triunfo técnico e cívico. Se posicionou claramente contrário a estudos externalistas sobre a escola como a história das ideias pedagógicas, das instituições

educativas e das populações escolares que tomavam em geral como fontes os textos legais. Da mesma forma que Chervel, também se preocupa com a abordagem das fontes especialmente as normativas. Por isso, defende a necessidade, por parte dos que venham a estudar objetos como as práticas culturais da escola de se utilizar de várias fontes e métodos que venham completar as lacunas originadas pela escassez de fontes documentais.

Para expor a cultura escolar como objeto histórico, Julia realiza sua exposição por três eixos: “a) normas e finalidades que regem a escola; b) o papel desempenhado pela profissionalização do trabalho do educador; c) a análise dos conteúdos ensinados e das práticas escolares” (Julia, 2001, p. 19).

Quanto ao primeiro eixo chama a atenção de como devemos estudar os textos normativos, o quais devem levar os pesquisadores a compreensão das práticas “[...] os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas; mais que nos tempos de calma, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola” (Julia, 2001, p. 15).

Quanto ao segundo, é importante enfatizar que as “normas” e “práticas” não podem ser analisadas sem levar em consideração os professores que são chamados a “obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação” (Julia, 2001, p. 10-11). Dessa forma, a cultura escolar percorre a ação pedagógica dos docentes da educação, o corpo técnico administrativo, os discentes, as formas de gestão, entre outros. Assim, a escola constitui-se num espaço de síntese, que vincula a cultura formal com a vida fora da escola, isto é, com outras culturas como a social, a organizacional, a institucional e a experiencial dos alunos.

Ainda referente à profissionalização do trabalho de educador, Dominique Julia questiona: “[...] quais são os saberes e *os habitus* requeridos de um futuro professor?” (2001, p. 24; grifo meu). Remetendo-se a Bourdieu, faz menção ao conceito *de habitus* desenvolvido por este autor. Para Bourdieu o *habitus* trata-se de: “[...] sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas (Bourdieu, 2007, p. 91). Em outras palavras, tais estruturas naturalizam-se e passam a ser inquestionáveis e ter caráter inconsciente, na constituição das práticas e representações de determinado grupo social, no caso o grupo de professores, sendo incorporadas na cultura escolar. Portanto a relação entre *habitus* e a cultura compartilhada, por meio de procedimentos de institucionalização permite uma aproximação com o conceito de cultura da escola apresentado por Julia. Dessa forma, Julia considera as práticas escolares como constituinte

do *habitus* pela sua incorporação de disposições e esquemas de pensamento que as elaboraram, ou seja, a compreensão de que tais práticas são produtos de uma mesma lógica. Desta maneira, a prática na escola como método de ensino é uma característica da cultura escolar presente no *habitus* docente, tendo em vista que o *habitus* é social e, portanto, historicamente, construído.

Por último, aborda os conteúdos ensinados e as práticas escolares, tal análise precede o que entendemos atualmente por disciplinas escolares, uma vez que essas são: “*um produto específico da escola*. (Julia, 2001, p.33). Pautando-se nos estudos de André Chervel há dois pontos da evolução das disciplinas para discutir: o trabalho com os manuais escolares e as pesquisas com exercícios escolares.

Já o autor espanhol, Vinão Frago (1995, p. 68-69) parte da compreensão da cultura escolar como um “conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizam à escola como organização”. Desta forma, essa cultura pode ser compreendida em vários níveis, entre eles aquilo que existe ou acontece no interior de um estabelecimento escolar. Pode, também, referir-se a um conjunto de tipos de centros em contraste com outros, como escolas rurais ou faculdades de direito. Ou, ainda, pode referir-se a “uma área territorial determinada” ou “ao mundo acadêmico com outros setores da sociedade”. E, por último, referir-se a algum aspecto individualizado de um grupo específico do setor organizativo ou institucionalizado, como os grupos de professores. Tais conceituações de cultura escolar abrangem questões do cotidiano, da materialidade e simbólicas do mundo escolar:

práticas e comportamento, modos de vida, hábitos e rituais – a história cotidiana das atividades escolares –, objetos materiais – função, uso, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação, desaparecimento...–, e modos de pensar, bem como significados e ideias compartilhadas. (Viñao Frago, 1995, p.68-69).

Segundo a definição de cultura escolar proposta por Vinão Frago, essa envolve toda à escola. Neste sentido, dentre os diferentes elementos organizacionais que estabelecem e definem a cultura escolar, propõe articular os aspectos relacionados ao espaço e ao tempo escolares, por considerar que esses aspectos também “afetam o ser humano” em todas as suas dimensões “consciência, pensamento e atividades”, de modo grupal ou individual e com a natureza na qual está inserido (1995, p.69). Em outras palavras, na ótica deste autor, a cultura escolar abarca toda a vida escolar. E isso vai desde a construção das ideias sobre o ensinar e o aprender até a ação efetiva

desse fazer escolar e, dentro disso, serão mobilizados tantos os corpos como as mentes, tanto na relação com objetivos, quanto as condutas, modos de pensar, dizer e fazer.

Por último, entre os autores, bastante mencionados nos estudos sobre cultura escolar no Brasil, merece destaque Jean Claude Forquin. Focado na compreensão da constituição das disciplinas escolares, mas atuando na intersecção do currículo discutido no livro “Escola e Cultura” fruto da sua tese de doutorado, no qual considera a cultura escolar como seletiva no que diz respeito a cultura social e derivada no que concerne à cultura de criação e invenção das ciências-fontes. Tal autor define a cultura escolar a partir do conceito sociológico e etnológico de cultura. Para ele a cultura escolar deve ser compreendida, considerando tanto o que ocorre no interior da escolar, quanto o que está ao seu redor (Forquin,1993).

Segundo Forquin (1993) Para se compreender a cultura escolar deve considerar como os alunos de diferentes meios sociais chegam à escola e como respondem a solicitações da instituição, além perceber com quais características próprias os professores se apresentam à escola. Somando-se a esses elementos deve-se considerar as práticas e formas de organização no interior da escola com características próprias com “ seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e transgressão, seu ritmo próprio de produção e gestão de símbolos (Forquin, 1993, p.167).

Para Forquin tais elementos devem ser considerados apenas como características da escola e não cultura escolar. Já que para ele a cultura escolar deve ser entendida “como conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, normatizados, rotinizados, sob os imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto da escola”. (Forquin, 1993, p.167).

Compreender a escola pela ótica da cultura escolar nos permite ampliar nosso entendimento sobre o funcionamento interno da instituição e nos leva a rever as relações estabelecidas historicamente entre escola, sociedade e cultura. Neste aspecto, a cultura escolar é importante aparato teórico para explorar o passado e o presente da escola na sua relação com a sociedade e a cultura, nas questões de poder que perpassam o escolar e expressam nele as contradições sociais.

Por fim, mais do que buscar uma especificidade no conceito de cultura escolar, as proposições aqui apresentadas pretenderam colocar em evidência e em debate as diversas formas pelas quais tal conceito tem sido pensado e articulado na pesquisa educacional no país.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em linhas gerais buscamos refletir sobre a relação cultura, escola e educação e as definições de cultura escolar de alguns autores bastante utilizados no campo da pesquisa educacional brasileira, em especial no campo da história da educação.

Todos os autores discutidos neste artigo partem da importância de reconhecer escola como espaço de criação e diversidade das práticas culturais e a desconstrução da ideia da escola somente como espaço de transmissão monocultural. Eles também contribuem para novas práticas de pesquisas traçadas pelas ciências da educação, sociologia e história, nas quais há um reconhecimento da diversidade cultural e das relações de poder presentes na instituição escolar. Por essa perspectiva investigativa a escola se configura como um espaço de encontro, negociações e tensões que precisa ter suas práticas pesquisadas e desnaturalizadas nos seus mais diferentes aspectos como currículo, formação das disciplinas escolares, o cotidiano escolar em suas práticas, configurações espaciais, o exercício cotidiano de professores e professoras entre outros.

Por fim, o estudo de tais autores nos possibilitam pensar a pesquisa das instituições escolares brasileiras tendo como perspectiva de análise a cultura escolar, a qual reconhece a complexidade das práticas sociais e dos diferentes sentidos da escola para os distintos grupos sociais que a historicamente a compõem.

REFERÊNCIAS

AZANHA, J.M.P. Cultura escolar brasileira: um programa de pesquisas. **Revista USP**, São Paulo, n. 8, p. 65-69. dez/fev.1990-1991..

BURKE, P. **Variedades da história cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 2, p. 177- 229, 1990.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BITTENCOURT, C. M. F. As humanidades no ensino. (Apresentação). **Educação e Pesquisa**, n. 25, v.2, p.147-148, 1999.



FORQUIN, J.C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

FORQUIN, J. C. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

SILVA, F.C.T. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 201-216, Paraná, 2006.

VEIGA-NETO, A. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: ANPED, n. 23, p. 5-15, maio/ago. 2003.

VIDAL, D. G. Cultura e prática escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T. (Orgs.). **A cultura escolar em debate**: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 3-30.

VIDAL, D. G. Cultura e Práticas Escolares: a escola pública como objeto de pesquisa. **História da Educação**, n. 25, 2006, p. 153-171.

VIÑAO FRAGO, A. Historia de la educación e historia cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 0, p.63-82, set./dez.1995.