
AS RELAÇÕES ENTRE ESCOLA E CULTURA SOB O OLHAR DA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO: UMA ABORDAGEM SISTÊMICA

doi: 10.4025/imagenseduc.v2i3.18274

Marcos Pereira dos Santos*

Célia Beatriz de Castro**

* Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais – CESCAGE. <mestrepedago@yahoo.com.br>

** Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. celiacastro@ig.com.br

Resumo: Este artigo realiza análises crítico-reflexivas acerca das relações existentes entre escola e cultura à luz da Sociologia da Educação. Para tanto, inicialmente, são apresentadas notas históricas sobre o campo de estudo e pesquisa científica denominada *Sociologia das Instituições Educacionais Escolares*. Em seguida, discorre-se sobre a escola, compreendendo-a como uma instituição de caráter multifuncional. Por fim, traz à discussão o conceito polissêmico da palavra ‘cultura’ e, nesse contexto, as principais dimensões culturais da instituição educacional escolar na sociedade contemporânea: cultura na escola, cultura da escola e cultura escolar.

Palavras-chave: Escola. Cultura. Sociologia da Educação. Ciências Sociais Aplicadas.

Abstract: The relations between school and culture under the look of the sociology of the education: a boarding systemic. This article has as main objective to effect some analyses critical-reflexives concerning the existing relations between school and culture to the light of the Sociology of the Education. For in such a way, initially brief historical notes on the study field and scientific research called *Sociology of the School Educational Institutions* are presented. After that, one searches to discourse on the school, understanding it as an institution of multi-functional character. Finally, we bring to the quarrel the polissemic concept that gravitate around the word ‘culture’ and, in this context, the main cultural dimensions of the school educational institution in the society contemporary: culture in the school, culture of the school and pertaining to school culture.

Keywords: School. Culture. Sociology of the Education. Applied Social Sciences.

Introdução

Diante da crise dos paradigmas hegemônicos no campo das Ciências Sociais e das Ciências da Educação e com a crescente introdução das abordagens qualitativas nas pesquisas socioeducacionais, a retomada das investigações científicas sobre as instituições educacionais escolares, no alvorecer dos anos 1990, intensificou-se de forma exponencial, dando destaque especial à abordagem sociocultural, ao seu caráter multidisciplinar e multimetodológico, à sua complexidade e suas possibilidades e limitações.

Sob essa perspectiva, o presente artigo apresenta algumas análises crítico-reflexivas acerca das relações entre escola e cultura sob a

ótica da Sociologia da Educação, uma vez que essa área do saber possibilita apreender de forma mais abrangente o lugar ocupado pela escola na sociedade contemporânea, levando-se em consideração os aspectos políticos, econômicos e culturais a ela direta e indiretamente atrelados.

Sociologia das instituições educacionais escolares: breves notas históricas

A Sociologia das Instituições Educacionais Escolares, como campo de estudo e pesquisa científica, surgiu na Inglaterra e nos Estados Unidos, no final da década de 1960, em decorrência da necessidade de se aprofundar o entendimento acerca das relações entre as desigualdades na sociedade civil organizada e os

processos de ensino-aprendizagem que ocorriam nas escolas inglesas e norte-americanas, envolvendo estudantes oriundos de diferentes contextos socioculturais.

Uma vez que o funcionalismo e as metodologias quantitativas orientaram inicialmente os estudos de teóricos da Educação e das Ciências Sociais Aplicadas sobre esse novo campo de pesquisa, desde os anos 1970 as abordagens etnometodológicas, interacionistas, etnográficas e historiográficas competem entre si por espaço científico nessa área devido à importância de se compreender a escola e suas dimensões culturais.

Segundo Derquet (1996), na década de 1970, os estudos sobre a Sociologia das Instituições Educacionais Escolares apresentaram conclusões bastante contraditórias e, por permanecerem presos a paradigmas normativos e modelos funcionalistas de análise da realidade escolar, levantaram candentes polêmicas sobre sua real importância como um campo de estudo e pesquisa científica. Contudo, foi possível observar que progressivamente os estabelecimentos de ensino construíram uma identidade própria, sendo capazes, assim, de absorver elementos emanados do exterior e de trabalhá-los internamente, reformulando-os por meio de uma dinâmica especial que ainda estava por ser investigada e decifrada.

Desse modo, foi somente no final dos anos 1980 e início da década de 1990 que a Sociologia das Instituições Educacionais Escolares ganhou novo impulso e conquistou um vasto território de abrangência, particularmente com a intensificação do uso de abordagens etnográficas e etnológicas na pesquisa educacional. Enquanto as pesquisas quantitativas sugeriam que o cotidiano escolar produzia pouca diferença na vida de estudantes e professores, os estudos etnográficos, notadamente voltados para as experiências vividas, representações sociais, significados e percepções dos alunos, revelaram que a vivência escolar era extremamente importante para aqueles.

A partir dessas constatações, os estudos sobre os estabelecimentos de ensino passaram a agregar um número maior de pesquisadores em diferentes países, inclusive no Brasil, ampliando-se as suas perspectivas de análise. Reconhece-se, então, a “[...] necessidade de se aprofundar os processos socioculturais na constituição histórica da identidade das instituições educacionais

escolares, como condição para se adquirir o seu significado social e sua importância na vida pessoal e profissional tanto de docentes quanto de discentes” (COULON, 1995, p. 33).

A escola como instituição multifuncional

No campo da denominada ‘sociologia das organizações’, as instituições escolares se configuram como espaços sociais formais e sistemas complexos e burocráticos de cunho multifuncional. No entanto, o interesse pelo desenvolvimento organizacional, aplicado às escolas, partiu de autores norte-americanos com o objetivo de alcançar a melhoria das instituições escolares em termos de funcionamento técnico-administrativo e gestão pedagógica.

Ao se considerar a escola como um sistema social composto de partes ou segmentos que formam um todo orgânico (THURLER, 2001), faz-se necessário refletir sobre a dinâmica do cotidiano escolar em seus múltiplos aspectos, pois o pensamento pedagógico contemporâneo não pode se esquivar dessa importante tarefa sob pena de cair na superficialidade.

A escola aparece inicialmente em nossa sociedade como se fosse instituição única e universal, que trata todos os alunos de forma igualitária e onde se elaboram os conhecimentos e valores sociais, portanto, capaz de preparar os indivíduos para a vida em sociedade. Todavia, essa é uma concepção superficial e fragmentada que se alicerça, principalmente, na ideologia capitalista dominante, uma vez que a escola pode ser entendida, em contrapartida, como redentora, reprodutora ou transformadora da sociedade de classes.

Embora a escola apresente alguns aspectos conservadores, entendemos ser mais importante perceber no cotidiano escolar seu lado transformador e questionador da sociedade instituída. É preciso, pois, ir além do conservadorismo e descobrir nas relações cotidianas da escola sua dimensão progressista. Corroborando com Meksenas (1991, p. 135), isso significa dizer que “[...] a escola é uma instituição social dinâmica, tendo em vista que existem no seu interior forças progressistas atuando para a transformação da própria escola e da sociedade”.

Segundo o autor, as forças progressistas (ativas ou escolanovistas) presentes na escola servem para demonstrar que ela é um espaço

institucional disputado tanto pela classe dominante quanto pela classe trabalhadora, estando a serviço dos seus interesses: no primeiro caso, para qualificar mão de obra e torná-la submissa; no segundo caso, para ter acesso a um conhecimento útil que possa ajudar a melhorar o padrão de vida, o que pode implicar um processo a mais na transformação da sociedade capitalista.

Além dessas questões, faz-se necessário, para fins de análise, que a estrutura administrativa da escola seja compreendida sob duas perspectivas distintas: por um lado, trata-se de uma instituição social cujas funções no contexto da coletividade global precisam ser consideradas em toda a sua complexidade; em contrapartida, diz-se de ‘escolas’, isto é, de grupos sociais concretos, constituídos de pessoas cuja interação é a essência da atividade do processo educacional.

Em outras palavras, isso significa afirmar que:

Como instituição, a escola, fundamentalmente voltada para a educação, não deixa de se inserir no mercado de trabalho e na configuração política nacional, além de apresentar outras conexões funcionais a serem percebidas ou descobertas. A própria problemática da função educativa da escola no momento atual tem consequências relevantes para a organização e gestão dos sistemas escolares e das suas unidades. Como grupos sociais, as escolas têm participantes: alunos, professores, administradores e todas as demais pessoas envolvidas nos processos sociais que se desenvolvem e se inter cruzam na escola e em torno dela. Todos eles trazem para a interação escolar as suas motivações, os seus hábitos individuais e os efeitos das suas vinculações e experiências extra-escolares. (LENHARD, 1998, p. 17)

A distinção entre a perspectiva institucional, voltada para objetivos comuns a serviço da sociedade, e a assim chamada ‘perspectiva informal’, ou seja, a das relações humanas entre indivíduos e subgrupos, é bem conhecida no campo das Ciências da Administração. Quando se trata de escola, contudo, é preciso compreender que nela as relações humanas não apenas interferem – positiva ou negativamente – com o trabalho, tal como ocorre nas indústrias,

nas forças armadas e em muitas outras organizações; mas que *são* o trabalho, isto é, por seu intermédio se exerce o ensino.

A escola é uma instituição social, ou seja, um conjunto organizado de atividades dependentes da vida coletiva. No entanto, embora pareça óbvia a sua função social, a qual é concebida por Etzioni (1984, p. 67) como a “[...] contribuição que uma atividade parcial dá à atividade total de que faz parte [...]”, não é tão clara assim a definição mais precisa dessa função. Historicamente, a escola surgiu e continua nos dias atuais em virtude de contribuir para a socialização do saber científico e preparar os estudantes para a vida social e o ingresso no competitivo mercado de trabalho.

Face a essas considerações, a unidade escolar constitui um sistema de relações no qual se justapõem, sobrepõem e subordinam-se sistemas parciais, uns formalmente instituídos, outros informalmente surgidos. Ao mesmo tempo, pode ser considerada, ela própria, como subsistema de um todo maior, quando encarada como componente de uma rede, abrangendo várias escolas e o respectivo sistema de administração e apoio. É exatamente nessa perspectiva que se verifica, na escola, a coexistência de funções sociais manifestas e latentes e de diferentes dimensões culturais.

Cultura: um conceito polissêmico

A concepção de ‘cultura’ é algo relativamente complexo. A utilização desse vocábulo gera neologismos e, em certos casos, se realizam associações imprevistas, como a de funcionário da cultura. Tal fato resulta, pois, na ampliação indefinida de seu espectro semântico, que por si só é abrangente fazendo com que a palavra cultura apresente uma faceta individual e outra coletiva, um pólo normativo e outro descritivo, uma ênfase universalista e outra diferencialista.

Sobre essa questão, Camilleri (2007, p. 81) esclarece que:

Entre os empregos atualmente pertinentes da palavra “cultura”, encontramos a acepção tradicional, individual, normativa, ‘promocional’ e ‘perfectiva’ com uma conotação ‘elitista’: a cultura considerada como o conjunto das disposições e qualidades características do espírito ‘cultivado’, isto é, a posse de um amplo

leque de conhecimentos e competências cognitivas gerais, uma capacidade de avaliação inteligente e julgamento pessoal em matéria intelectual e artística, um senso da ‘profundidade temporal’ das realizações humanas e do poder de escapar do mero presente. Na outra extremidade do campo semântico dessa palavra, temos, ao contrário, a acepção puramente descritiva e objetiva desenvolvida pelas Ciências Sociais contemporâneas: a cultura entendida como o conjunto dos traços característicos do modo de vida de uma sociedade, uma comunidade ou um grupo, aí compreendidos os aspectos que se podem considerar como os mais cotidianos, triviais ou ‘inconfessáveis’.

Dito de outra forma, cultura é o termo genérico empregado para significar duas acepções diferentes, a saber: de um lado, o conjunto de costumes, crenças, hábitos e realizações de um povo numa determinada época histórica; e, de outro lado, tudo o que diz respeito às artes, à erudição e às demais manifestações mais sofisticadas do intelecto e da sensibilidade humana, consideradas coletivamente (KNECHTEL, 2005). Assim sendo, cultura é um estilo de vida próprio, um modo particular de vida que todas as sociedades possuem e que caracteriza cada uma delas. Todavia, esse é um conceito amplo de cultura, não tendo como principal objetivo a organização em si, mas toda a sociedade e os sujeitos que a compõem.

Uma vez que a cultura de um povo pode ser definida como um padrão de pressupostos básicos aprendidos para a resolução de problemas de adaptação externa e integração interna, o termo cultura pode ser concebido, em linhas gerais, como tudo o que se refere a valores, condutas, conhecimentos e saberes que permitem aos homens orientar e explicar seu modo de sentir e atuar no mundo. Em outras palavras, pode-se dizer que cultura se constitui num conjunto de símbolos (normas, regras, modos de pensar e fazer, etc.) que confere ao indivíduo e também ao grupo social uma identidade própria, possibilitando distinguir um grupo de outro por meio de suas ações concretas.

Nesse contexto, cultura pode ser compreendida ainda como herança coletiva; patrimônio intelectual e espiritual; conjunto das maneiras de viver características de um grupo

humano, num dado período histórico; acumulação e cristalização de toda experiência individual ou coletiva que nos precede, ultrapassa e institui enquanto sujeitos humanos.

Ao considerarmos cultura como um “[...] todo complexo que inclui os saberes, as crenças, as artes, a moral, as leis, os costumes e outras tantas capacidades adquiridas pelo homem enquanto membro da sociedade” (CERTEAU, 1995, p.141), faz-se necessário atentar para o fato de que alguns aspectos da cultura do passado sobrevivem, de certo modo, no presente como elementos ainda ativos e diretamente carregados de valor, sentido e significado.

A instituição educacional escolar e suas dimensões culturais

Ao longo das duas últimas décadas, cresceu a necessidade de superar os impasses teóricos e metodológicos das pesquisas científicas que focalizam as instituições educacionais escolares e de buscar alternativas teórico-metodológicas para além do já produzido, sem, no entanto, negar totalmente proposições e saberes que muitos dos estudos revelaram. Aprofunda-se, assim, o entendimento de que as escolas não podem ser analisadas fora do tempo e do lugar onde atuam, no qual influem tanto as necessidades e os interesses da sociedade quanto as próprias ações, os significados e as experiências individuais e coletivas das pessoas que passam pelos bancos escolares.

Se as instituições educacionais escolares cumprem, por um lado, funções sociais determinadas, elas igualmente se modificam independentemente dessas determinações pois são moldadas e construídas pela história sociocultural e profissional de seus personagens, com suas vivências, experiências, utopias, realizações e possibilidades (TURA, 2000).

Toma-se, pois, esse momento, como uma etapa de superação e aprofundamento no campo de estudos culturais sobre os estabelecimentos escolares, no qual inter-relações teóricas e metodológicas são ampliadas ou reduzidas em propostas de pesquisas científicas mais ou menos abrangentes. Numa tentativa ainda provisória, pode-se dizer que tais pesquisas tendem a priorizar três dimensões culturais básicas, a saber: a *cultura na escola*, a *cultura da escola* e a *cultura escolar*. E sobre essas dimensões culturais é que passaremos, a partir de agora, a

discorrer de forma crítico-reflexiva, tendo como pano de fundo a Sociologia da Educação.

Cultura na escola

Nesta dimensão cultural, encontram-se estudos e pesquisas científicas que procuram “[...] examinar nos estabelecimentos escolares as características ou manifestações socioculturais específicas ou a diversidade e as diferenças étnico-culturais marcantes entre o corpo docente e discente” (DAYRELL, 1999, p. 21).

Os pesquisadores da cultura na escola são movidos, entre outros aspectos, por questões sobre como se diferenciam as formas de apreensão de uma cultura hegemônica por grupos culturais diversos, que marcas de identidade são engendradas nas relações socioculturais entre professores e alunos, e como a escola é ressignificada por diferentes grupos culturais. Os estudos sobre essas temáticas tomam para análise escolas que reúnem estudantes de minorias raciais, imigrantes, adolescentes e jovens oriundos de subúrbios e favelas, e, ainda, escolas de sindicato e escolas de bairros com características culturais específicas.

Em linhas gerais, pode-se dizer que o interesse central da dimensão cultural em questão está basicamente na descrição das manifestações de uma ou mais culturas no interior da escola e na análise de suas relações com o instituído da cultura escolar hegemônica. Como lembra McLaren (1997), historicamente poucos estudos no Brasil, em especial, têm-se preocupado com as questões culturais, uma vez que só recentemente novas possibilidades de pesquisa científica se abrem nesse campo, orientadas para aspectos do multiculturalismo (ou diversidade cultural).

Nesse contexto, todo o fenômeno da emigração no Brasil e suas relações com a educação e a escola se apresentam, em nosso entendimento, como campo fértil de múltiplas narrativas, a ser escrutinado, analisado e realmente desvelado. Dizemos isso, porque grande parte dos estudos que focalizam a cultura na escola tem sido realizada nos Estados Unidos e em países europeus e anglo-saxões.

Em termos metodológicos, esses estudos privilegiam os processos, as experiências, as relações e um conjunto sistemático de manifestações que revelam como diferentes expressões culturais se interagem a outras no

cotidiano da vida escolar e demarcam a identidade distintiva de grupos sociais específicos, tanto no nível cultural quanto no simbólico. São, de acordo com Lopes (2006, p. 55), “[...] estudos etnográficos que requerem de seis a doze meses de observação da vida escolar e, em especial, dos componentes étnico-culturais investigados que ali se manifestam”. Todavia, a observação abrange, segundo o autor, diferentes espaços e situações escolares, como a sala de aula, atividades de lazer ao redor da escola, os corredores, discussões regulares em grupo, entrevistas informais, diários, a presença em sessões de orientação educacional, longas conversas com os pais e com antigos e novos professores da escola.

Uma vez que a dimensão comparativa nesses estudos é fundamental, exige-se do pesquisador a escolha de um grupo menor de participantes que se possa contrapor ao grupo principal, objeto de investigação. Por essas razões, o número de participantes do grupo principal não deve ser muito extenso, sendo menor ainda o número dos componentes do grupo comparativo. Diante do exposto, faz-se necessário destacar a importância de se procurar apreender, pelos sujeitos estudados, a cultura e o seu saber local, bem como as diferentes formas de penetração dessa cultura no cotidiano da vida escolar e da sala de aula. A descrição compreensiva das características sócio-históricas e culturais da cidade, vila, bairro ou aglomerado onde a escola se localiza torna-se, pois, essencial para contextualizar as questões culturais e os grupos sociais examinados, em um universo mais amplo.

Cultura da escola

As pesquisas científicas voltadas para a compreensão da chamada ‘cultura da escola’ buscam dar visibilidade ao que se denomina *ethos* cultural de um estabelecimento de ensino, sua marca ou identidade cultural, constituída por características ou traços culturais que são transmitidos, produzidos e incorporados *pela e na* experiência vivida no cotidiano escolar.

Para que se possa compreender o significado de cultura da escola, Forquín (1993, p. 167) chama a atenção para o fato de que, entre outras questões, “[...] a escola é também um ‘mundo social’, que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e ritos, sua linguagem, seu

imaginário, seus modos próprios de regulação e transgressão, e seu regime próprio de produção e gestão de símbolos”.

Dessa forma, a investigação da cultura da escola se confunde, muitas vezes, com os estudos sobre a identidade da escola, e surge da necessidade de se responder ao seu caráter complexo e multidimensional, exigindo, portanto, uma abordagem de pesquisa que é multirreferencial, multipolar e interdisciplinar. Analiticamente, pode-se dizer que esse tipo de pesquisa exige uma abordagem ‘meso’, isto é, uma metodologia situada entre as análises tradicionalmente denominadas de micro ou macroestruturas escolares.

Assim sendo, nesse tipo de estudo, o olhar do pesquisador se dirige para os processos mais particulares e contingentes da escola, privilegiando as análises culturais do cotidiano, os acontecimentos, as interações sociais, as relações de poder, as vivências escolares e os saberes construídos, reproduzidos e transformados no seu interior, que fazem dessas escolas instituições educacionais marcadamente diferentes de outras (ROCKWELL; EZPELETA, 1985). Busca-se, dessa forma, apreender o estruturante da cena escolar, a dinamicidade particular que produz a configuração ‘escolar singular’ sem, no entanto, descartar o instituído; uma vez que a escola, como integrante de formações sociais historicamente situadas, se constrói também nas inter-relações que seus atores estabelecem com as políticas públicas e a cultura científica (Ciências da Educação).

Para Cardoso (2001, p. 93), metodologicamente, a cultura da escola pode ser identificada por quatro diferentes subculturas, a saber:

1ª) *cultura das normas* ou *cultura política*: se manifesta nas formas de normatização da educação, e se materializa nas normas, regras de funcionamento e na organização formalizada em burocracias institucionais. Constitui assim uma subcultura da cultura nacional que se expressa nas políticas públicas de educação, sendo, pois, mediadora entre o poder instituído, os alunos e os professores;

2ª) *cultura estruturalista*: se expressa nos modelos instituídos de funcionamento da escola, e se concretiza na escola real, resultado das práticas pedagógicas

construídas pela experiência e prática profissional dos atores escolares;

3ª) *cultura interacionista*: nasce das interações sociais e integra os atores escolares (professores, alunos e famílias) numa cultura própria, invisível e distinta da escola real; e

4ª) *cultura científica* ou *cultura pedagógica*: diz respeito ao conhecimento produzido pelas Ciências da Educação, aos corpos de saberes que se expressam nas publicações científicas, nos manuais e nas práticas pedagógicas.

Assim, a cultura da escola surgiria como um produto das áreas de interseção entre essas quatro subculturas, exigindo, pois, uma espécie de desenho metodológico que viesse abranger todas elas.

Para se dar conta dessa complexidade analítica e metodológica, os estudos sobre cultura da escola têm-se utilizado de abordagens etnográficas mais abrangentes, de longa duração, necessárias à realização do esforço intelectual que Geertz (1989, p. 15) denomina ‘descrição densa’ das características singulares da escola. Nesta, segundo o autor, se articulam uma multiplicidade de fenômenos presentes no cotidiano escolar, se constroem e se apreendem os sentidos atribuídos à vida escolar, as teias de significados compartilhados pelos seus atores, os detalhes do dia a dia que configuram a lógica informal da vida escolar e o *ethos* cultural da escola.

Diante dessas questões, o instituído, o vivido e o construído compõem as dimensões principais que permitirão desvelar, em profundidade, o familiar e o desconhecido da cultura e da vida das instituições educacionais escolares. Tais estudos requerem do pesquisador, além de observações de fatos e ocasiões pontuais, uma longa imersão no campo de pesquisa, a vivência diária e prolongada da experiência escolar e da vida da escola, registrada em diário de campo, em questionários e entrevistas, em materiais e artefatos variados etc. Além disso, exigem também a utilização de diferentes procedimentos de coleta de informações, os quais, conseqüentemente, geram uma grande quantidade e variedade de dados empíricos.

Entretanto, esse conjunto de situações coloca o pesquisador diante de questões centrais ao longo do processo de recolhimento e análise

interpretativa das informações. Estas dizem respeito à incorporação ou ao abandono dos dados coletados e à importância da perspectiva teórica para enfrentamento dessa decisão, ao dilema do maior ou menor distanciamento ou do envolvimento do pesquisador com os atores e a dinâmica da escola estudada, à sensibilidade do pesquisador para estabelecer contato direto e, muitas vezes, perturbadores com detalhes da vida dos sujeitos informantes e situações que vivencia, e às questões éticas que perpassam esse tipo de pesquisa. Dizemos isso porque concordamos com Demo (1985) ao afirmar que a pesquisa é também uma forma de conduta e experiência moral, cujas consequências refletem inevitavelmente a qualidade do tipo de situação humana em que foram produzidas.

Cultura escolar

Os estudos que têm o foco de investigação científica na cultura escolar tendem a privilegiar as transformações e impregnações que constituem a vida escolar, reconstituindo a trajetória histórica e social de instituições educacionais escolares, a partir de recortes espaço-temporais mais demarcados. Busca-se identificar a presença de um *ethos* escolar na maneira de ser, agir, sentir, conceber e representar a vida escolar, as vivências de alunos e professores que passaram por um estabelecimento de ensino, num determinado momento histórico (CAMARGO, 2000).

Em outras palavras, isso significa dizer que, nesta dimensão cultural, é central a trama das relações e interações sociais, as experiências pessoais e profissionais vividas por seus atores considerados, porém, em cenários e configurações que se corporificam em memórias e legados socioculturais familiares, políticas educacionais, concepções de formação, conhecimentos, processos didáticos, técnicas pedagógicas específicas, representações sociais, sentidos e significados sobre o papel da escola e de seus atores na sociedade. Esses estudos, todavia, ganham dimensões sociais e culturais mais abrangentes ao relacionarem a trajetória de escolas e de seus agentes ao movimento das ideias e práticas pedagógicas que predominam na sociedade e no meio educacional, em determinada época histórica.

Mas, afinal, o que se entende por ‘cultura escolar’?

Na concepção de Julia (2001, p. 10), a cultura escolar instituída e construída social e historicamente ao longo de um determinado período pode, sumariamente, ser descrita como:

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

Essa afirmação, em linhas gerais, leva-nos ao entendimento de que:

A cultura escolar supõe necessariamente uma relação entre os materiais culturais disponíveis num determinado momento histórico e social. Além disso, ela realiza um trabalho de reorganização, reestruturação e “transposição didática” para tornar os conteúdos curriculares assimiláveis pelos alunos. Nesse contexto, vale destacar ainda que outro elemento constitutivo da cultura escolar é a interiorização, pois se trata de saber de modo que o saber se incorpore ao indivíduo sob forma de esquemas operatórios ou *habitus*. (CERTEAU, 1995, p. 33).

A realização de um recorte cronológico torna-se, pois, fundamental nessas investigações científicas, na medida em que contemplam três elementos essenciais à cultura escolar: o espaço específico da escola, os cursos graduados em níveis e o corpo profissional.

Dessa forma, a cultura escolar não pode ser analisada sem levar em conta o corpo profissional dos agentes escolares (professores, educadores e demais profissionais da escola) chamados a cumprir normas e ordens, e a utilizar os dispositivos pedagógicos disponíveis. Para além dos limites da escola, o pesquisador, nesse contexto, deve se preocupar em identificar modos de pensar e agir, largamente difundidos em grupos sociais formalmente escolarizados, em contraposição às culturas familiares.

Forquin (1993, p. 167) alerta-nos para o fato de não se confundir, portanto, o conceito de ‘cultura da escola’ com o de ‘cultura escolar’,

uma vez que esta última pode ser concebida como o “[...] conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’ e ‘rotinizados’, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas”. Esse entendimento de cultura escolar tem, segundo o autor, condicionado muitos pesquisadores envolvidos com a história das culturas escolares a priorizarem três diferentes eixos temáticos de investigação científica, a saber: 1º) as normas e finalidades que regem a escola; 2º) a avaliação do papel desempenhado pela profissionalização do trabalho do educador ao longo da história da educação; e 3º) a análise histórica das práticas pedagógicas e dos conteúdos curriculares ensinados no âmbito escolar.

Todavia, em termos metodológicos, tais estudos transitam de forma pioneira pela história cultural das práticas escolares, tentando apreender a memória escolar de uma época, reunida em diferentes fontes históricas, como por exemplo: fotografias, poesias, tarefas e exercícios escolares escritos, cadernos de notas tomadas pelos alunos, cópia de exames escolares e concursos públicos, diários e biografias escolares, correspondências e revistas da escola, arquivos e atas de reuniões escolares, discursos e saudações, notícias sobre a vida escolar em jornais locais ou arquivos públicos e pessoais, práticas escolares reunidas em documentos oficiais, artefatos reunidos em museus de educação, manuais e textos escolares, história oral, memória viva de professores e demais profissionais da educação entre outras.

A título de esclarecimento, é interessante salientar ainda que muitos dos estudos sobre cultura escolar que vem sendo realizados por pesquisadores franceses, ingleses, portugueses e brasileiros, desde a década de 1970 até os dias atuais, têm privilegiado o recolhimento e a organização de diversos documentos históricos, materiais impressos e registros escritos guardados em arquivos, prateleiras e armários escolares (DERQUET, 1996). Devido à dispersão espacial dessas fontes históricas, dedica-se normalmente um bom tempo da pesquisa científica à identificação, triagem e coleta do material mais adequado aos objetivos propostos nos estudos. O pesquisador, nesse sentido, enfrenta igualmente outra questão crucial, a saber: o péssimo estado de conservação

em que muitos dos documentos históricos se encontram, exigindo assim cuidados especiais e manuseio adequado.

Sem a pretensão de esgotar o assunto em pauta, vale enfatizar que a questão central que se coloca na realização de pesquisas científicas de viés histórico, etnográfico e historiográfico é a de como conhecer a trajetória de uma escola, perceber a dinâmica de seus ciclos de vida e caracterizar sua identidade e seu papel social no movimento da sociedade na qual se insere, das políticas públicas educacionais e das ideias pedagógicas que orientam a formação e a prática docente em um determinado momento histórico. Essas reflexões demonstram, portanto, o crescente interesse de pesquisadores de diferentes nacionalidades pelo campo de estudo acerca da escola e suas dimensões culturais no contexto da sociedade contemporânea, o que é fundamental para o desenvolvimento tanto das Ciências da Educação quanto para o das Ciências Sociais Aplicadas em geral.

Considerações finais

À medida que este artigo ia adquirindo forma e sentido, fortalecia-se cada vez mais a concepção de que existe, incontestavelmente, uma relação orgânica entre escola e cultura. Uer se tome a palavra ‘educação’ no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se a restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que se toda educação é sempre de alguém por alguém ela supõe necessariamente a comunicação, transmissão e aquisição de conhecimentos, competências, crenças, hábitos e/ou valores, que constituem o que se chama precisamente de ‘conteúdo’ da educação.

Uma vez que esse ‘conteúdo’ que se transmite na educação é sempre alguma coisa que nos precede, ultrapassa e institui enquanto sujeitos humanos, é possível perfeitamente dar-lhe o nome de ‘cultura’; concebendo-a como uma herança e um bem social comum, um patrimônio de conhecimentos, competências, instituições, valores e símbolos constituídos ao longo de gerações e característicos de uma comunidade humana particular, definida de modo mais ou menos amplo e exclusivo. (MEKSENAS, 1991).

Nesse sentido, pode-se dizer que a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e

justificação última, ou seja, a educação não é nada fora da cultura e sem ela. De forma recíproca, acreditamos que é *pela* e *na* educação, por meio do trabalho paciente e continuamente recomeçado de uma 'tradição docente' que a cultura se transmite e se perpetua, pois a educação 'realiza' a cultura como memória viva, reativação incessante e sempre ameaçada, fio precário e promessa necessária da continuidade humana. Isso significa afirmar que tanto educação e cultura quanto escola e cultura aparecem como duas faces rigorosamente recíprocas e complementares de uma mesma realidade, isto é, uma não pode ser pensada sem a outra e toda reflexão sobre uma desemboca imediatamente na consideração da outra.

No contexto dessas discussões, a Sociologia das Instituições Educacionais Escolares tem se configurado, portanto, como um campo promissor de estudos e pesquisas científicas que reúne, sob a abordagem sociocultural, diferentes dimensões teórico-metodológicas e uma bagagem de conhecimentos amplos, complexos e instigantes, ganhando, dessa forma, um número cada vez maior de adeptos entre pesquisadores de vários países.

Mesmo apresentando poucas edificações, muitos avanços foram identificados neste campo de pesquisa nas duas últimas décadas. O maior deles está na substituição de uma concepção compacta, uniforme, homogênea e generalista da escola para uma visão histórica, multidimensional, pluralista e diversificada; ainda que abordada a partir de *consensus* ou *ethos* culturais unificadores, que se mantêm ou se transformam ao longo da história, alterando, conseqüentemente, o significado sociocultural e a importância pessoal atribuída à escola e suas dimensões culturais por parte de autoridades governamentais, professores, alunos e comunidade em geral. Contudo, essas transformações se processaram também nas abordagens metodológicas utilizadas pelos estudiosos da *cultura na escola*, da *cultura da escola* e da *cultura escolar*, privilegiando-se os métodos qualitativos e a integração de diferentes instrumentos e procedimentos analíticos, ampliando assim o repertório de questões e respostas nesse campo de estudo, com vistas à obtenção de um conhecimento descritivo, intersubjetivo e compreensivo.

Face ao exposto, não se pode negar a ocorrência de maior autonomia na investigação

da natureza social e cultural dos estabelecimentos de ensino, nem tampouco a existência de condições mais adequadas para a construção de uma teoria sociológica das instituições educacionais escolares, que necessariamente passa pela investigação da identidade sociocultural das escolas. Nesse sentido, coloca-se para o pesquisador do campo da cultura e dos estabelecimentos escolares a necessidade de responder ao caráter complexo e multidimensional da escola, cuja transversalidade aponta para uma desejável integração entre as Ciências Sociais Aplicadas e as Ciências da Educação com as demais áreas correlatas do saber.

Referências

CAMARGO, M. A. **Coisas velhas: um percurso de investigação sobre cultura escolar (1928-1958)**. São Paulo: Editora da UNESP, 2000.

CAMILLERI, C. **Antropologia cultural da educação**. São Paulo: Rideel, 2007.

CARDOSO, T. M. **A cultura da escola e a profissão docente: inter-relações**. 2001. 145 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001. Mimeografado.

CERTEAU, M. **A cultura no plural**. 2.ed. São Paulo: Papyrus, 1995. (Coleção Travessia do Século).

COULON, A. **Etnometodologia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

DAYRELL, J. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

DEMO, P. Elementos metodológicos da pesquisa participante. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 104-130.

DERQUET, J. L. O funcionamento dos estabelecimentos de ensino na França: um objeto científico em definição. In: BARROSO, J. (Org.). **O estudo da escola**. Lisboa: Porto, 1996. p. 11-25.

ETZIONI, A. **Organizações modernas**. 7.ed. São Paulo: Pioneira, 1984.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. (Série Educação: Teoria & Crítica).

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 09-44, jan./jun. 2001.

KNECHTEL, M. R. **Multiculturalismo e processos educacionais**. Curitiba: IBPEX, 2005.

LENHARD, R. **Escola**: dúvidas e reflexões – problemas sociopolíticos da estrutura e do funcionamento do ensino fundamental e médio. São Paulo: Moderna, 1998.

LOPES, J. T. **Tristes escolas**: práticas culturais estudantis no espaço escolar urbano. Lisboa: Afrontamento, 2006.

McLAREN, P. **A vida nas escolas**: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MEKSENAS, P. **Sociologia**. São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção Magistério 2º grau – Série Formação Geral).

ROCKWELL, E.; EZPELETA, J. A construção social da escola. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 66, n. 152, p. 106-119, jan./abr. 1985.

THURLER, M. G. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TURA, M. L. R. **O olhar que não quer ver**: histórias da escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

Recebido em: 17/08/2012

Aceito em: 02/10/2012