

# A Cultura Escolar como categoria de análise na produção de narrativas históricas sobre a Educação

Adriano Malikoski<sup>1</sup>  
Lúcio Kreutz<sup>2</sup>

## Resumo

Este artigo tem como objetivo abordar o conceito de Cultura Escolar enquanto categoria de análise na produção de narrativas históricas. Desenvolvido no âmbito de pesquisa da História Cultural, adota como metodologia uma abordagem biográfico-narrativa. Considera as fontes como discursos culturais, sendo uma produção da cultura material humana os quais são importantes para a construção de uma narrativa. Fundamentam essa reflexão autores como Botià (2002), Vidal (2009) e Bonnemaïson (2000). Identifico a cultura escolar como um processo de construção de sentidos que nos permitem formar símbolos e códigos de significação através das representações formadoras de consensos sobre os fenômenos e objetos dentro de um grupo social.

**Palavras-chave:** História da Educação, cultura escolar e fontes, produção de narrativas.

## School Culture as category of analysis in the production of historical narratives about Education

## Abstract

This paper aims to address the concept of School Culture as a category of analysis in the production of historical narratives. Developed in the scope of the research of Cultural History, has as methodology biographical-narrative approach. Considers the sources as cultural discourses, being a production of human material culture which are important for the construction of a narrative. Underlie that reflection author as Botià (2002), Vidal (2009) and Bonnemaïson (2000). Identify the school culture as a process of meaning construction that allow us to form symbols and codes of signification through forming representations of consensus about the phenomenon and objects within a social group.

**Keywords:** History of education, school culture and sources, production of narratives.

---

<sup>1</sup> Licenciado em Filosofia, aluno de Mestrado, Bolsista CAPES - PPGE - Universidade de Caixas do Sul.

<sup>2</sup> Doutor em Educação, Professor do PPGE da Universidade de Caxias do Sul. Pesquisador PQ - CNPq.

## INTRODUÇÃO

A partir de uma perspectiva da História Cultural das instituições escolares, este texto pretende situar as discussões em torno da cultura escolar como categoria de análise de pesquisas sobre processos de ensino e nas discussões metodológicas na produção de narrativas sobre a formação de sistemas de ensino. É uma temática que muitas vezes permanece explícita em conjunturas que envolvem debates na atualidade e na intersecção de análises de diferentes tipos de fontes. Têm como metodologia uma abordagem biográfico-narrativa, considerando as produções e problematizações na História da Educação e suas reflexões em torno da cultura. A partir da leitura da História Cultural, dos processos de ensino, é necessário antes de tudo problematizar a produção das fontes que não podem simplesmente nos fornecer verdades, mas estão relacionadas com discursos que norteiam e conduzem reflexões encharcadas de significados e sentidos produzidos dentro de um sistema cultural simbólico.

Segundo Pesavento (2008, p. 24), a incorporação dessa dimensão simbólica das formas de organização social pela qual os homens elaboram uma maneira particular de representar o mundo, tanto na linguagem como nas imagens possíveis do real, dizem muito mais do que a materialização dos documentos e dos registros. Essa perspectiva metodológica de pensar a história a partir do simbólico aponta novos caminhos para construir as narrativas históricas. As representações subjetivas simbólicas fundamentam esse método que multiplica os campos e as fontes de pesquisa. Revela que as afirmações e verdades possuem uma interação direta com os significados num contexto determinado.

A utilização da Cultura Escolar como conceito teórico ou como categoria de análise, necessariamente, está relacionada com alguns pressupostos que, em nossa opinião, reforçam a necessidade de sua utilização nas análises das fontes e na problematização na construção de narrativas ou genealogias históricas de instituições escolares.

Entretanto, de acordo com Botià (2002), apesar de algumas teorias, tais como o positivismo, proporem a subtração de qualquer subjetividade em pesquisas científicas, quando construímos uma narrativa falamos também de nós mesmo e não silenciemos nossa subjetividade. Em qualquer trabalho seja ele científico ou não é preciso contar uma história, fazer uma narrativa. E essas

narrativas estão permeadas de significados subjetivos aliados a conceitos de mundo e da cultura humana.

## **A CULTURA ESCOLAR COMO CONCEITO TEÓRICO E COMO CATEGORIA.**

O primeiro pressuposto que consideramos na investigação de processos de ensino, numa perspectiva cultural, é que a verdade é uma invenção. O que possuímos são representações da realidade de acordo com discursos e regras que atuam na formulação da moral, além do que envolve a constituição do homem, como o conhecemos. Podemos questionar, antes de tudo, se os conhecimentos históricos podem nos fornecer verdades. Para Reis (2000, p 325) há diversas contestações que relativizam as ditas verdades históricas: o conhecimento está ligado à época de produção do autor, subjetividade do autor, verdades inverificáveis pela experiência, as fontes são produzidas e manipuladas conforme as expectativas do autor e suas representações do concreto e do real. Para Foucault (2000, p. 14) a própria ideologia é a verdade representada numa perspectiva de relação de poder, nos chamados *regimes de verdades* e em suas representações. As representações são o campo em que as ciências humanas encontram sua significação de existência confrontando-se com a emergência dos discursos que as constituem. Assim, “a representação (...) não é, simplesmente, um objeto para as consciências humanas, (...) mas, o próprio campo das ciências humanas, e em toda a sua extensão; ela é o foco geral dessa forma de saber, aquilo que as tornam possíveis.” (FOUCAULT, 1987, p. 472)

Para Meyer (2012, p.54), o que nos é apresentado como verdade é legitimado por uma época particular e que na contemporaneidade, o maior “regime de verdade” é propriamente a Ciência, que possui matrizes disciplinadoras onde os conhecimentos são produzidos nas conjunturas econômicas, políticas e históricas.

O conhecimento está para um determinado contexto e tempo. Dessa forma, o que dá credibilidade histórica a uma narrativa é a estrutura coerente do método de pesquisa e a subjetividade reflexiva crítica do historiador em perguntar pelo processo de produção das fontes. Cabe ao pesquisador tomar para si uma postura de elaborar suas narrativas com o máximo de cuidado com as fontes, dentro desse processo epistemológico crítico que considere a cultura como configuração objetiva de processos sociais.

Outro pressuposto teórico é que existe uma dimensão de preservação de símbolos e mitos que subsistem ao tempo e ajudam na construção das representações da realidade e por consequência das identidades dos grupos sociais. A rejeição do Estruturalismo e do Marxismo como velhas formas de fazer história, nas suas conjunções de análise das estruturas econômicas e sociais, traz consigo a supressão da controversa inteligibilidade que as antigas metodologias prestavam aos objetos de pesquisa. Para Chartier (1991, p.173), este rompimento com antigas alianças que a história possuía com a geografia, a etnologia e a sociologia, é transpassado por um estado de indecisão que atualmente domina a estruturação metodológica das pesquisas históricas. Deste modo, por exemplo, a construção de sentido, efetuada na leitura ou na escuta das fontes, variam de acordo com os tempos, os lugares, as comunidades e etc. Tudo o que se diz e afirma, sempre é posto, afirmado, a partir de um contexto subjetivo e sociocultural que condiciona a forma de dizer. “As significações múltiplas e móveis de um texto dependem das formas por meio das quais é recebido por seus leitores ou ouvintes”. (CHARTIER, 1991, p.178). As representações simbólicas estão nas constituições das fontes e por consequência minha interpretação deve levar em conta que o que está construído participa integralmente desse processo.

Assim, esse entendimento passa a revelar um processo de constituição de fontes e de repensar a aproximação do objeto pesquisado com uma rede de interações interdisciplinares que dão conta de fazer uma narrativa. O real passa a ser construído a partir do simbólico e da representação existentes no mundo e em seus fenômenos.

Um terceiro pressuposto é a concepção de escola, como local de ação e transformação cultural numa ação processual. Para compreender o objeto em investigação, concordo com Barth (1998, p. 134) que a cultura é gerada por um olhar dinâmico em bases empíricas que resulta na construção de eventos por parte dos agentes sociais num processo criativo que resulta da luta dos atores sociais em superar as imposições resistentes do mundo.

A escola é formadora de uma cultura, entretanto, mais precisamente de uma cultura escolar. Nesse sentido, a análise a partir da cultura escolar é importante para construir sentidos sobre o passado das instituições escolares. A cultura é capaz de reunir processos idênticos que produzem consensos envolvendo o sistema de significação do mundo e da realidade, regulando condutas e organizando a vida social. Pode ser caracterizado inclusive como

um “processo arbitrário em que grupos diferentes atribuem significados diferentes a um mesmo objeto e fenômeno”. (MEYER, 2012, p.52)

Na visão de Dayrell (1996, p. 02), trata-se de destacar o papel dos indivíduos que atuam na construção da trama social. Visa aprender os processos reais que acontecem na escola problematizando o papel de “sujeitos” na vida social. Para Arroyo (1996, p.46/49) a ação epistêmica deve refletir essa diversidade de culturas demarcando os processos de afirmação e formação de identidades.

Todavia, identifico a cultura escolar como um processo de construção de sentidos que nos permitem formar símbolos e códigos de significação através das representações formadoras de consensos sobre os fenômenos e objetos dentro de um grupo social. Neste sentido entendo com Vidal (2009, p. 39), que olhar a escola pelas lentes da cultura, traz importantes hipóteses sobre o funcionamento de instituições escolares estabelecendo uma relação íntima entre escola, sociedade e cultura. Ainda, segundo Vidal (2009), a cultura escolar é uma importante ferramenta teórica para explorar o passado e o presente da escola. Principalmente no que diz respeito à relação com a sociedade no jogo tenso das lutas de poder que perpassam o escolar e expressam nele as contradições sociais.

Enfim, um último pressuposto é a provisoriade do conhecimento, estabelecido nas relações de processos étnicos e identitários na compreensão do objeto pesquisado, numa perspectiva historiográfica. Segundo Meyer (2012, p.45), o caráter provisório do conhecimento é preponderante como metodologia no sentido de duvidar do que está formalmente instituído ou construído. Deve-se desvencilhar-se de sentidos e conceitos homogêneos que pesam num caráter explicativo e descritivo do conhecimento na realidade e em suas relações de causa e efeito.

É perguntar pelo processo que constitui a produção de sujeitos ou objetos dentro do processo de diferenciação cultural tendo presente a inconstâncias desses processos. A diferença nas situações que geram desigualdades, nas configurações de emergências da etnicidade e da identidade, nas posições atuais dos sujeitos e dos objetos estudados é admitida quando busco construir uma versão da verdade.

Porém, somos cientes de que o passado jamais será plenamente conhecido devido à temporalidade e impossibilidade de buscar uma essência que tudo engloba e explica. Como afirmamos anteriormente, o conhecimento é

contingente. Novas descobertas e novos métodos, no futuro podem chegar a outros resultados. A história das instituições escolares tem por determinação a busca de sentidos sobre um determinado tempo, que envolvem a problematização da cultura.

Portanto, identificamos a cultura escolar como um processo de construção de sentidos que nos permitem formar símbolos e códigos de significação através das representações formadoras de consensos sobre os fenômenos e objetos dentro de um grupo social. Nesse sentido, entendemos que olhar a escola pelas lentes da cultura, traz importantes hipóteses sobre o funcionamento de instituições escolares estabelecendo uma relação íntima entre escola, sociedade e cultura. Ainda, segundo Vidal (2009), a cultura escolar é uma importante ferramenta teórica para explorar o passado e o presente das instituições escolares. Principalmente no que diz respeito à relação com a sociedade no jogo tenso das lutas de poder que perpassam o escolar e expressam nele as contradições sociais.

Para Julia (2001, p. 09), devemos estudar a cultura escolar examinando as relações conflituosas e pacíficas que ela mantém num contexto histórico. A cultura escolar como conjunto de normas e condutas está particularmente envolvida em discursos que permitem que a história seja pensada de certa forma. Ela concorre para que a organização de um processo de ensino seja configurada de acordo com determinadas regras e seus efeitos.

Problematizando a questão da cultura, deve-se voltar o olhar para todas as dimensões que decorreram na formação de uma cultura escolar. Tais dimensões são materializadas nas fontes de pesquisa. Entretanto, para interpretar as fontes é importante a constatação do conjunto de relações de poder que atravessam a educação, bem como a produção das fontes.

A cultura escolar como categoria de análise aponta para as diversidades e adversidades das identidades dos sujeitos que a produzem. Esta maneira de olhar para a escola exige uma problematização da ação dos sujeitos escolares nas relações e práticas de ensino.

Este é o ponto em que buscamos, na perspectiva da cultura, interpretar as construções simbólicas. De acordo com Geertz (2008, p. 26), a questão não é dizer quem o indivíduo é, mas problematizar com o que ele está envolvido. É uma descrição densa do outro: o outro na nossa noção, na representação com a alteridade. Os seus costumes, suas produções culturais dizem mais a respeito da natureza humana do que simplesmente uma tentativa de explicar a

realidade. Na visão de Certeau (1998), é um novo olhar, para pensar as ações humanas numa nova perspectiva: na perspectiva das produções culturais. Entretanto, não a cultura dominante. Mas a cultura das pessoas simples que produzem e refazem suas ações interpretando e inventando o cotidiano: com suas estratégias, reformulações e táticas de acordo com suas representações da realidade. Da cultura escrita no Plural (CERTEAU, 1985).

Ginzburg (2007) leva a discussão para um novo ponto de vista: em que medida a cultura escolar problematiza o que acontece no interior da escola? A escola transforma ou produz um conjunto de regras e práticas que estão de acordo com o processo identitário dos sujeitos. A leitura do passado de uma instituição através da cultura escolar parte do pressuposto de que devemos realmente conhecer as produções humanas. A realidade escolar está intimamente ligada pela problematização do que acontece no interior da escola. No entendimento de Vidal (2009, p. 38) é invadir o que não conhecemos e pesquisar o interior da sala de aula nas urgências que se processam.

Para Revel (2009, p. 97) o cultural tornou-se a chave de leitura privilegiada do passado para os historiadores, marcando a atividade historiográfica das últimas décadas. Em Chervel (1990, p.179), a cultura escolar está de acordo com os saberes produzidos pelos agentes escolares. O professor constrói conhecimentos aliado à construção do currículo e das disciplinas. Entretanto, é o olhar para as identidades dos sujeitos que identifica os traços e os modos de fazer a escola em um processo de ensino. Ainda em Chervel (1990, p. 25/26), a cultura escolar é derivada das culturas que estão na sociedade e produzem efeitos que voltam para a própria sociedade. Porém, se a análise da cultura escolar ficar somente dentro da escola, encerramos as discussões fazendo simplesmente uma descrição. Não há uma interpretação. A escola produz um conjunto de ações em seu interior, que constroem uma cultura singular em relação a uma sociedade.

Os professores, bem como os alunos, são inventivos, assim como a cultura escolar é inventiva. A experiência é muito mais valorativa que a teoria. A invenção da escola está nos sujeitos que produzem e são inventivos. A cultura escolar é sempre singular: um comportamento que é vinculado a um ambiente e a uma instituição.

## CONSTRUINDO DADOS DE INTERPRETAÇÃO

Conforme o exposto até aqui, para o tratamento das fontes enquanto representações da cultura escolar é importante que a metodologia de pesquisa esteja fundamentada na análise crítica interpretativa dos documentos, bibliografia, revisão de literatura (dissertações, teses), depoimentos, arquivos institucionais e objetos de valores históricos numa perspectiva cultural. Esse tratamento deve sempre ser aperfeiçoado no decorrer do processo de pesquisa: estabelecendo analogias, contrastando fatos, objetos e pareceres; buscando sentidos e estabelecendo nexos.

O propósito da pesquisa cultural caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, analisando de maneira interpretativa todas as fontes, sejam bibliográfica ou de documentos. Certamente, a busca de material empírico passa necessariamente pela seleção significativa das fontes, buscando atribuir sentido e significado a valores, símbolos e representações. Quanto maior o número de fontes, maiores serão as inter-relações e articulações que deverão ser realizadas para a compreensão de sentidos. Acreditamos que existe sempre um valor relativo em cada documento. De acordo com Galvão e Lopes (2010, p. 79), cada palavra escrita, expressões, objetos históricos, dentre outras fontes, adquirem sentido somente em relação com “seus contextos de produção e circulação, (...) o que se exige, portanto, é um trabalho de compreensão e interpretação.” Ou seja, numa perspectiva cultural. Assim, as diversas fontes são indícios importantes para o conhecimento das práticas em educação, porém relativizadas em sua produção cultural. Nessa perspectiva, conforme pontua Vidal (2009, p. 35), a história de um processo escolar étnico é efetivado por partes orais e corpóreas que compõem o ambiente escolar e estão estritamente relacionados com a cultura material caracterizada como indícios das práticas de um processo de ensino em um tempo escolar.

Para construir uma narrativa do passado da educação devemos, antes de tudo, possuir dados para podermos fazer uma interpretação possível de um tempo em discussão. Mas de onde virão estes dados que serão submetidos à investigação interpretativa? Os dados são construídos pela escolha criteriosa das fontes pautadas pelos objetivos



de pesquisa. Ou seja, o que procuramos responder deve delimitar a nossa escolha das fontes e a sistematização dos dados.

Portanto, são os questionamentos de pesquisa que conferem sentidos às fontes pesquisadas. Como pontua Pesavento (2008, p. 17), a seleção das fontes tem que ser norteadada pelo problema de pesquisa e suas implicações. Desta maneira, estabelece-se uma relação de privilégio dada a determinadas fontes em detrimento de outras, a que melhor represente a historicidade do objeto de pesquisa. Deve-se isso, a uma variedade de vestígios deixados pelos homens como produto de sua cultura.

Nessa tarefa de separar o que pode auxiliar ou não na análise do objeto em questão, levo em consideração uma vasta gama de possibilidades de fontes para identificar as produções culturais dos indivíduos. (Pesavento 2008, Chartier 1991).

Para a busca das fontes e a construção de dados, uma prática recorrente, são os arquivos existentes que possuem acervos públicos ou privados de fontes de importância histórica referente à cultura escolar. A diversificação de fontes traduz as práticas culturais efetivas tornando-se o principal argumento do historiador para construir uma narrativa histórica. Assim:

Quando lemos os fragmentos dos arquivos estamos nos permitindo abrir os olhos para as relações que esses fragmentos travam entre si, pensando e interferindo sobre a multiplicidade de perguntas e respostas que constituem a práxis da pesquisa, na qual nós mesmos somos muitas interrogações. Apesar de pretender construir a leitura das entrelinhas, a leitura das próprias linhas continua sendo um trabalho fundamental (e muitas vezes compensador) para o historiador (NUNES, 1990, p.41).

Contudo, tudo o que o homem produz diz a respeito de si: são os modos dos sujeitos verem e contarem o mundo. A iconografia, os documentos escritos, a história oral, as mentalidades e etc., são alguns exemplos dessas produções. Uma pluralidade de fontes e objetos que evidenciam a vida cotidiana e a história vista de baixo: dos sujeitos anônimos, do individual para o coletivo. É permitir a construção historiográfica de lugares diferentes com outras fontes, contrapondo a história oficial. Desta forma, entendemos que

nenhum documento é resolvido ou definitivo na explicação dos tempos históricos. Ou seja, demanda sempre de interpretação numa perspectiva da produção cultural.

Para Nunes (1990, p.38), muitos dos dados que buscamos, para interpretar as culturas escolares, podem ser encontrados em arquivos, sejam eles particulares ou públicos. De acordo com a autora, as fontes de dados podem ser diários de viagem, correspondências, relatórios, memórias, fotografias, desenhos, enfim qualquer indício de práticas do passado, que mostram novos sentidos para a reinterpretação da história. Entretanto, há necessidade de um olhar cuidadoso que instiga a procura por “preciosidades” que podem falar a respeito dos sujeitos e suas práticas culturais que nos antecederam.

Porém, sempre uma conotação discursiva ou intencionalidade em qualquer produção ou fonte. Ao assumir que os documentos são intencionais, tudo é passível de crítica, desmitificando a documentação. Dessa forma, só produzimos conhecimento com o embate da empiria aliada a uma epistemologia da distancia. Um objeto escolar, por exemplo, tomada como fonte histórica, carrega consigo as impressões e representações subjetivas. Assim, de acordo com Vidal (2009, p. 28/30), os objetos utilizados no interior de uma sala de aula, por exemplo, são fontes importantes para descrever as práticas de ensino da escola. Os usos dos objetos representam esta relação de afirmação e construção de um processo de ensino. Esses vestígios são o resultado das relações pedagógicas de construção de saberes sobre o aluno e sobre o professor. São verdadeiros indícios das *práticas escolares* e significações de sentidos que a escola possa ter em um tempo a ser pesquisado. Por exemplo, os objetos de escrita, a disposição e os tipos de moveis utilizados dentro de uma sala de aula, revelam as interferências pedagógicas de como os conteúdos são ensinados e de como acontece a relação intersubjetiva dos sujeitos com as concepções pedagógicas de ensino. Como diria Vidal (2009), “são as dimensões físicas” de análise da cultura escolar:

Despontam como importante as dimensões físicas dos vários suportes da escrita escolar, como número de páginas e formato de quadro negro, ardósias ou lousas individuais, cadernos, trabalhos escolares, cartazes, faixas, barras, quadros, processos administrativos, fichas de aluno, prontuários de professores; bem como a associação do papel a outros materiais. Emerge como relevante a referência aos vários objetos de escrita como giz, lápis, caneta, giz de cera, lápis de cor, canetas coloridas, bem como os códigos constituídos para seu uso, como, por exemplo,

a cor vermelha utilizada para a correção, enquanto a azul serve à realização do exercício (VIDAL 2009, p.31).

Contudo, o processo por busca de fontes necessariamente passa também pela avaliação criteriosa de todas as produções de documentos que estão relacionados com meu objeto de pesquisa. Neste sentido, cito os registros de matrícula, livros de atas, boletins, livros caixa, livros didáticos, documentos de registros escolares, uma vasta ordem de possibilidades de referências que fizeram parte das práticas e vivências concretas no passado. Entendo com Le Goff (1996, p. 535) que todas as fontes são as produções materiais das memórias coletivas desse passado. Porém, os documentos são escolhas do historiador, sendo resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente. Deste modo, em Le Goff (1996), a memória do passado em sua gênese que ilumina e instrui o presente, são os *monumentos*: os *monumentos* possuem a característica e função de fazer recordar a origem de toda a ordem estabelecida nas sociedades atuais. Neste sentido considero todos os documentos como monumentos para a construção de uma narrativa. Porém, as fontes não são neutras ou evidências de uma verdade inquestionável. Ainda em Le Goff (1996, p. 545), o dever principal do historiador é a crítica do documento enquanto *monumento*. O documento não pode ser confundido como qualquer coisa que permanece do passado. Por ser um produto de uma sociedade, deve ser analisado criticamente permitindo ao historiador, de forma científica, ter o conhecimento das circunstâncias em que foi produzido. Os documentos em si não respondem à problemática de pesquisa. Neste sentido, de acordo com Pimentel (2001, p. 184), devemos organizar o material para “processar a leitura segundo critérios de análise”.

A contribuição das fontes e a construção de dados são fundamentais para as pesquisas históricas culturais. Entretanto, envolvem tempo e cuidado na leitura e análise. Como ressalta Faria Filho (1998, p.96), em muitos casos a prática de arquivos pode interferir positivamente ou negativamente na pesquisa. A forma como estão “organizados ou desorganizados”, ausência de inventários e guias das fontes tornam as pesquisas uma tarefa penosa. De acordo com Bacellar (2005, p. 46) o historiador deve “desvendar” onde estão os documentos importantes para sua pesquisa, ultrapassando obstáculos burocráticos, a falta de organização dos acervos públicos e particulares.

Todo e qualquer arquivo pode possuir materiais interessantes. Desde que pesquisador tenha uma sensibilidade criteriosa de buscar o que julgue importante e adequado aos seus objetivos de pesquisa. Porém, como destaca

Bacellar (2005) as dificuldades não podem ser suficientes para desencorajar ou desanimar o pesquisador. Tudo é um constante desafio e em cada descoberta há um novo ânimo de prosseguir e concluir os trabalhos. “A paciência é arma básica do pesquisador em arquivos: paciência para descobrir os documentos que deseja, paciência para passar semanas, meses ou anos na tarefa cuidadosa de leitura e transcrição das informações encontradas” (BACELLAR 2005, p. 53).

Assim, no processo de busca das fontes documentais, organização e a análise, exige-se o cuidado da leitura atenta aos sinais e indícios que as fontes por vezes não evidenciam que muitas vezes estão carregados por discursos morais produzidos. De acordo com Ginzburg (2007) temos que ser verdadeiros detetives em busca de pistas que levam à descobertas importantes. Essa deve ser a postura para com os documento escritos, com o propósito de construir dados de análise na perspectiva das culturas escolares.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dessas reflexões, consideramos que esse olhar que se projeta para o interior da sala de aula auxilia na compreensão das ações da comunidade no seu processo escolar na perspectiva de suas produções culturais. As escolas sempre estão inseridas num momento histórico e em relação a um grupo social. Não se pode desconectar os processos escolares das condições de emergência e de constituição que atravessam a produção cultural. Deve-se compreender que o sujeito tem liberdade conferida a si mesmo numa negociação com um conjunto de múltiplas ordens: étnicas, comunitárias, de processos identitários, religiosas, políticas ou econômicas.

Analisar o processo escolar, na perspectiva da cultura, designa uma estratégia de interrogação do objeto em que suas categorias de análise ajudam a compreender as realidades empíricas. Entretanto, a cultura possui um limite explicativo da realidade. Problematiza a construção de uma leitura dinâmica de uma realidade. Porém, não pode ser um ponto final de análise: não é uma receita de sucesso, é apenas uma categoria de análise.

Assim, para a construção de narrativas históricas sobre a escola, são importante as dimensões sociais do processo de construção das identidades a partir dos sujeitos escolares. Esse processo é consequência de construções de relações comunitárias interpessoais diretamente relacionados com suas produções culturais. Os objetos de leitura da cultura escolar são a materialidade do mundo que estão envolvidas com as práticas dos sujeitos. A

leitura do mundo se faz a partir da investigação das produções humanas, e também em sua concretude. O olhar para a cultura não se restringe a investigação de classes sociais nas perspectivas políticas e econômicas: constitui na análise de todas as relações possíveis do objeto com as produções e ações culturais.

A perspectiva de olhar o mundo e os sujeitos através das produções culturais permite o conhecimento de si e da alteridade nas diferenças existentes na sociedade. Dessa forma, o cultural assume o olhar prioritário e, deste modo, a cultura, a partir das práticas dos sujeitos, atua na compreensão dos espaços comunitários em determinadas sociedades, sendo produtora de efeitos pra esta mesma sociedade. No entanto o sujeito que escreve, fala de uma instituição e de um lugar. A compreensão de temas de emergência tem relação com o que a comunidade acredita na construção de suas representações do real. A pesquisa interroga as fontes, que são as marcas e uma possível aproximação da suposta realidade histórica.

Para compreender a cultura escolar necessariamente devemos ter presente como ela se manifesta nos objetos produzidos, nos documentos escritos e nas práticas formadas a partir da ação dos sujeitos escolares. Tudo o que envolveu as práticas, normas e condutas referentes às escolas, constituem-se em importantes fontes de análise. As escolas como espaços organizados influem no dinamismo de percepção dos alunos em relação à acepção de controle escolar. Os espaços institucionalizados impõem controle nas práticas de cultura e nas representações da realidade. Portanto, existem nas formalidades de práticas e conteúdos as evidências de construção de uma cultura escolar.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Assumir nossa diversidade cultural. **Revista da Educação**, Brasília: AEC, 1996.

BACELLAR, Carlos de Almeida Prado. Usos e mau uso dos arquivos. In PINSKI, Carla Bassanezi (Org.) **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

BARTH, Fredrik. **Nomads of South Persia: the Basseri tribe of the Khamseh confederacy**. Illinois: Waveland Press, 1986.

\_\_\_\_\_. Grupos étnicos e suas fronteiras (1976), In: POUTIGANT, Philippe; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da Etnicidade**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

BONNEMAISON, Joel. **La géographie culturelle**. Paris. C.T.H.S., 2000.

BOTÍA, Antonio Bolívar. "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación REDIE. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**. México: Universidad Autónoma de Baja California, vol. 4, n° 1, mayo, p. 40-65, 2002.

CERTEAU, Michel de. Teoria de Método no Estudo das Práticas Cotidianas. In SZMRECSANYI, Maria Irene (Org.), **Cotidiano, Cultura Popular e Planejamento Urbano – Anais do Encontro**. São Paulo: FAU/USP, 1985. p. 3-19.

\_\_\_\_\_. **Invenção do Cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da USP, n.11, v. 5, 1991.

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

DAYRELL, Juarez Tarcisio. A Escola com Espaço Sociocultural. In DAYRELL, Juarez Tarcisio (Org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A Legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **Educação, modernidade e civilização**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro, Graal, 2000.

\_\_\_\_\_. **As palavras e a coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira e LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Território Plural**: A pesquisa em História da Educação. São Paulo: Ática, 2010.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**, Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GINZBURG, Carlo. Sinais, raízes de um paradigma indiciário. In: **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 143 – 179.

HALL, Stuart. Cultural identity and Diaspora”, in RUTHERFORD J. **Identity**. Londres: Lawrence & Wishart, 1990. p. 222-237

\_\_\_\_\_. **A identidade Cultural na Pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11º Ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Tradução de Gizele de Souza. Campinas: SBHE n. 1, jan./jun. 2001. p. 9 – 43.

KREUTZ, Lúcio. Diferenças étnicas e educação intercultural: a partir de que entendimento de etnicidade? **Séries-Estudo – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande: UCDB, 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 4ºed. Campinas: Unicamp, 1996.

MEYER, Dagmar Estermann. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero. In MEYER, Dagmar Estermann e PARAISO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em Educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 47 – 62.

NUNES, Clarice. História da Educação: espaço do desejo. **Em Aberto**. Brasília: INEP, v.9, nº47, jul/set, 1990.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. 2ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PIMENTEL, Alessandra. O Método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de pesquisa**. n. 114, Londrina: DPSI - Universidade Estadual de Londrina, 2001.

REIS, José Carlos. História e Verdade: proposições. **Síntese: Revista de Filosofia**. Belo Horizonte: Centro de Estudos Superiores, v.27, n. 89, 2000.

REVEL, Jacques. Cultura, culturas: uma perspectiva historiográfica. In: \_\_\_\_\_. **Proposições**: ensaios de história e historiografia. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2009. p. 85 – 86.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria Cultural e Educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras**. São Paulo: USP, v.9, n.1, p. 25-41, 2009.

*Recebido em agosto de 2014.  
Aprovado em outubro de 2014.*