

Article

# Perspectivas da Escola, da Cultura e da Avaliação na Base da Cultura Escolar

Rita de Cássia Rodrigues Del Bianco <sup>1</sup>, Maria Esperança Fernandes Carneiro <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Centro Universitário Araguaia, Pró-reitora Pedagógica, Goiânia, Brasil. ORCID: 0000-0001-7795-6084. E-mail: ritadelbianco63@gmail.com

<sup>2</sup> Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Professora do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação, Goiânia, Brasil. ORCID: 0000-0002-7272-6666. E-mail: esperancacarneiro@outlook.com

## RESUMO

O objetivo deste estudo é discutir a respeito dos elementos que compuseram um estudo sobre o tema: “O Estudo da Escola: cultura escolar, cultura material e imaterial, instituição e práticas escolares de avaliação”, no espaço de formação do doutoramento em Educação. Como um problema a ser refletido, questiona-se: de que modo é possível a escola produzir sua própria cultura crítica, de forma a fazer oposição à cultura dominante? Como lidar com essa forma homogênea da organização da escola, tendo em vista a avaliação na base da cultura escolar? Nessa perspectiva, o campo de estudo da cultura escolar passa por temas envoltos pela história da leitura, do currículo, da formação e profissionalização docente e de outros elementos que a compõem. Essas reflexões elevam-se a todos os contextos escolares e, conseqüentemente, o interesse em tratar de uma temática como avaliação e avaliação institucional. A cultura escolar está assentada em bases de tensões, conflitos, práticas e rupturas, movidas pela organização da escola. Essas tessituras compreendem a organização da escola em todos os seus níveis e modalidades, tanto na educação básica quanto na educação superior. Além delas, a avaliação, também, comporá o espaço da cultura da escola. Portanto, a avaliação está presente na cultura escolar e torna-se parte de processos compositores desta e urge ser analisada como um fenômeno dessa cultura em seus aspectos sociais e políticos.

**Palavra-chave:** cultura escolar; avaliação; avaliação institucional; educação.

## ABSTRACT

The objective of this study is to discuss about the elements that composed a study on the theme: “The Study of School: school culture, material and immaterial culture, institution and school evaluation practices”, in the training space of the doctorate in Education. As a problem to be reflected on, the question is: how is it possible for the school to produce its own critical culture, in order to oppose the dominant culture? How to deal with this homogeneous form of school organization, bearing in mind the assessment based on the school culture? From this perspective, the field of study of school culture involves themes involved in the history of reading, curriculum, teacher training and professionalization and other elements that compose it. These reflections extend to all school contexts and, consequently, the interest in dealing with a theme such as evaluation and institutional evaluation. School culture is based on tensions, conflicts, practices and ruptures, driven by the organization of the school. These fabrics comprise the organization of the school at all its levels and modalities, both in basic education and in higher education. In addition to them, the evaluation will also compose the space of the school's culture. Therefore, the evaluation is present in the school culture and becomes part of its compositional processes and it is urgent to be analyzed as a phenomenon of this culture in its social and political aspects.

**Keywords:** school culture; assessment; institutional assessment; education.



Submissão: 25/10/2022



Aceite: 20/12/2022



Publicação: 30/12/2022



## Introdução

A escola, tal como a conhecemos hoje, é uma instituição social construída no período histórico que denominamos modernidade. Podemos considerá-la um componente fundamental dos processos sócio-políticos de afirmação dos estados modernos e da construção de uma cidadania alicerçada nos seus princípios. A afirmação dos sistemas escolares tem sido contínua e orientada pela busca de sua universalização, por mais que este seja um horizonte ainda distante para muitos países (Drelich e Candau 2022).

A escola que temos hoje e que cresceu de uma maneira exponencial na segunda metade do século XX em todo o mundo, que é a escola herdada do século XIX, é uma escola que perdeu o prazo de validade, é obsoleta e não tem futuro. Não sou adivinho, não faço profecias, portanto não posso dizer como vai ser a educação daqui a cinquenta anos. Agora, o de que estou convicto é que a escola já está sofrendo uma mutação profunda e passando por uma situação que não tem volta, quer dizer, a escola não tem retorno, é uma suposta idade de ouro do passado em que funcionava bem, os atuais problemas que a escola tem, e que são muito graves, são inultrapassáveis com base na própria lógica da escola (Canário 2015 p. 326).

No contexto da cultura escolar como campo de investigação da história, surgem os procedimentos para a ampliação dos estudos em história da educação, com o exercício do levantamento documental. Esse caminho repleto de potencialidades, sugere a apreensão de questões internas da escola, como uma perspectiva de aprofundamento epistemológico desse campo.

Muitas são as concepções e perspectivas de análise do que entendemos por cultura escolar. Neste texto partimos do ponto de vista de que é necessário superar uma visão que a reduz aos conhecimentos trabalhados nas salas de aula e que expressam os currículos propostos pela legislação vigente. Assumimos uma concepção complexa da cultura escolar que abarca tanto os conhecimentos, quanto as interações, os ritos, os símbolos e linguagens, a decoração, organização dos espaços e tempos, os materiais pedagógicos, as manifestações socioculturais privilegiadas ou negadas. A cultura escolar é uma construção que penetra os diferentes componentes da escolarização e impregna suas diversas manifestações (Drelich e Candau 2022).

São diversas as leituras sobre cultura escolar, sua materialidade e todas as práticas e os sujeitos envolvidos no processo, uma vez que, o que envolve essas práticas, normas e condutas referentes às escolas, podem se tornar objeto de análise e pesquisas sobre o tema, sobretudo, por meio de Chervel (1990), Azanha (1991), Viñao-Frago (1996), Forquin (1998), Julia (2001), Faria Filho et al. (2004), Barroso (2012), dentre outros.

André Chervel é um dos primeiros a definir a cultura escolar, afirmando que essa desempenha dupla função, ou seja: “[formar] não somente indivíduos, mas também uma cultura que vem, por sua vez, penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global” (Chervel 1990 p.184).

Álvarez e Marrugo (2016) argumentam que uma cultura escolar é modificada com o trabalho conjunto de todos os agentes que intervêm, obviamente, obviamente, o trabalho das posições do estado e, portanto, as do governo de plantão. Da mesma forma, Jiménez *et al.* (2010) incitam um trabalho dentro das salas de aula na formação de competências do cidadão, não como meros requisitos oficiais, mas como estratégias que ajudam a repensar a coexistência na escola.

Portanto, é importante pensar na ideia sustentada por Méndez-Gómez (2014), aumentando a necessidade de realizar uma análise integral do problema do treinamento escolar. Sendo necessário manter o campo em aberto, em busca de alcançar a homogeneização nos processos de treinamento e entrar na integralidade que será consubstancial para a própria escola.

O cotidiano da escola passa a ser interpretado e analisado pelos historiadores e, principalmente, pelos historiadores da educação, na tentativa de desvelamento do funcionamento, dos hábitos, dos comportamentos, das manifestações internas e das avaliações, afirmando que o espaço escolar não é *locus* de neutralidade, conflitando visões contraditórias do tempo escolar e da materialização da aprendizagem de sujeitos, pois o



espaço educa. O espaço é onde acontece a interação entre o conteúdo e a vivência prática, da ética e do processo de amadurecimento dos sujeitos.

O conhecimento não é privilégio de determinado grupo de pessoas. Cabe reconhecer que os caminhos da emancipação são diversos e que uma sociedade democrática não pode prescindir dessa ecologia cognitiva, reconhecendo a diversidade de sujeitos e de lugares e formas de produção de conhecimentos. (Streck 2012, p.21)

Tais reflexões elevam-se a todos os contextos escolares, desde a educação básica à educação superior e, conseqüentemente, o interesse em tratar de uma temática como avaliação e avaliação institucional, como elementos precípuos das práticas escolares, é que suscitou questionamentos ao tema estudado.

Assim, como problema a ser refletido, questiona-se de que modo é possível a escola produzir sua própria cultura, de forma a fazer oposição à cultura dominante? Como lidar com essa forma homogênea da organização da escola, tendo em vista a avaliação na base da cultura escolar?

## 2. Conceitos preliminares: escola, educação, cultura e avaliação

Nota-se que, desde os anos 1960, conforme afirma Forquin (1998), os estudos sobre escola, educação e todo o conteúdo pertinente às atividades, ações e práticas escolares aparecem para reflexão. Por conta do que vai se estabelecendo como uma crise da escola, sobre o seu papel e sobre o que ensina, como “um manto de sociedade abstrata, que veicula, intactas, as desigualdades herdadas, pela reprodução das heranças culturais e pela reposição do mundo tal qual ele é” (Julia 2001 p. 11). Forquin (1998) destaca que a partir da década de 1970, concentra-se em deslegitimar a escola por uma análise mais sociológica e, nos anos 1980, busca-se restaurar o seu papel, reforçando a visão de uma escola que passaria a utilizar estratégias por meio de projetos pedagógicos e de uma utopia contemporânea.

As mudanças ocorridas entre as décadas de 1980 e 1990, no cenário educacional brasileiro, trouxeram significativas alterações até a atual constituição da educação no Brasil, com

as influências das políticas educacionais internacionais e de organismos como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe - CEPAL. Elas são direcionadas a um processo global e homogeneizador, via reformas estatais e sociais, com o intuito de instaurar um modelo econômico com vistas a superar a crise do modelo de industrialização e ajustar-se ao novo reordenamento mundial (globalização), incorporando-se às mudanças tecnológicas mundiais e fortalecendo as economias (Del Bianco 2009 p.13)

Nesse sentido, voltam-se os olhares aos países em desenvolvimento, àqueles com demandas educativas baixas e, em alguns continentes, como é o caso da América Latina, ao baixo acesso à educação superior, por uma determinada camada da população. De fato, percebemos que a conjuntura contemporânea se sustenta, também, no projeto histórico de mudanças, agora ainda mais com as posturas conservadoras, frutos da política atual.

Além disso, os debates centram-se nas concepções presentes, desde as necessidades formativas, a fim de elevar o padrão de qualidade da educação, que se pretende oferecer aos futuros docentes, até as demandas referentes às políticas educacionais, aos conceitos e saberes presentes na prática educativa e como essas acabam se comportando dentro da cultura escolar e parece desafiador a compreensão e a confrontação dessa cultura em diferentes aspectos e dimensões, uma vez que esta se manifesta como objetos e práticas constituídas pela escola, para escola e para as relações presentes nas ações dos sujeitos escolares no interior desta.



Ao debater sobre o diálogo que a instituição escolar realiza com a sociedade, no desempenho de suas atividades, observando as relações construídas pelos sujeitos atuantes neste meio, Placido, Benkendorf & Todorov (2021) apresentam uma proposta de abordagem metodológica, na perspectiva da cultura escolar, a porosidade e a permeabilidade, como categorias de análise (Back *et al* 2022). Neste contexto, Placido, Benkendorf & Todorov (2021 p. 192) atribuem à palavra porosidade o sentido dos “espaços da instituição escolar, seja no sentido físico ou social” e à palavra permeabilidade o sentido de “diálogo e trânsito de ideias que perpassam a escola”. Compreende-se então, que a cultura escolar é resultado do fluxo interativo entre os espaços e as ideias no ambiente escolar.

Entretanto, essa relação orgânica entre educação e cultura perpassa por intensas relações de conceitos, que podem ou não ser relativizados (Forquin 1998). Essas afirmações levam ao desafio de trazer uma aproximação dos conceitos de educação e cultura no espaço escolar que são deveras, tratados na obra *Escola e Cultura* de Forquin (1998). Com as reflexões do autor, é possível pensar que a educação é sempre uma educação de alguém para alguém, formação e socialização dos indivíduos e se realiza por meio de conteúdos que expressam ideias particulares e coletivas, subjetivas ou intersubjetivas.

Quando se reflete sobre a escolarização é imprescindível buscar compreender as inter-relações entre a cultura escolar e as experiências trazidas pelos (as) jovens estudantes para o interior da escola. Ao observar o cotidiano da escola é perceptível que há situações de conflito quando experiências de culturas exteriores se entrelaçam naquele mesmo espaço físico e se efetiva no currículo escolar, campo de entrecruzamento de culturas, saberes e poder. Sob essa concepção, entendemos que as percepções e sentimentos relacionados às mudanças ocorridas na sociedade, resultantes das ações individuais ou coletivas, produzem novas e dinâmicas condições de vida (Brito e Rocha 2022).

Tais representações constituem a cultura escolar, por meio do papel que os professores e alunos desempenham, pelos modos de comunicar, pelas formas como distribuem o espaço, pelas práticas cotidianas, pelos comportamentos dos sujeitos, as concepções e os modos de organizar o ensino e seus propósitos na escola.

Para Forquin (1998), existe com base nisso, a ideia de que há uma transmissão cultural na educação, em que o “patrimônio de conhecimentos e de competências, de instituições, de valores e de símbolos, constituído ao longo das gerações e característico de uma prática humana” Essa reflexão nos faz ainda mais correlacionar educação e cultura de forma recíproca, em que uma não sobrevive sem a outra; a cultura é memória viva, transmite-se e perpetua-se pela educação. Porém, ressalta também o autor: “a escola não ensina, senão uma parte extremamente restrita de tudo o que constitui a experiência coletiva, a cultura viva de uma comunidade humana”

Entretanto, essa cultura ultrapassa os limites da escola, influenciando-os e sendo por eles influenciada. Trata-se, portanto, de um fenômeno complexo, que pode ser entendido no âmbito da Educação, Sociologia, Antropologia, entre outras áreas. Assim, nos ritos, ritmos, saberes, linguagens e condutas estão concretizados elementos que produzem e configuram um sentido de escola e de escolarização. Nesses espaços físicos, cognitivos e simbólicos que a cultura escolar é produzida e reproduzida (Mano *et al.* 2022 pg. 139).

Isso acontece pelo fato de que o educador exerce influência quando seleciona o que deve ser perpetuado e o que deve cair no esquecimento. Os determinantes, os mecanismos, os fatores desta seleção cognitiva e cultural, variam de acordo com os países, as épocas, as ideologias políticas ou pedagógicas dominantes e os seus públicos – que são os alunos.



Como cultura escolar, há os elementos que a constituem, esses são os vinculados às práticas instauradas no interior da escola, como: organização, processos, discursos, comunicações, organização do espaço e decisões no âmbito dos currículos escolares.

A escola é formadora de uma cultura, mais precisamente de uma cultura escolar e, sendo assim, a cultura escolar é uma importante ferramenta teórica, para explorar o passado e o presente das instituições escolares (Faria Filho et al. 2004). Por isso é necessário, como aponta Julia (2001), não negar os arquivos escolares e buscar entender o funcionamento da escola e de todas as suas práticas e manifestações para, então, recontextualizá-las.

Para Forquín (1998), existe uma educação situada no contexto da modernidade cada vez menos capaz de ter um fundamento e uma legitimação de ordem cultural, pois está presa as tradições, ou seja, educação e tradição se contradizem e se afastam cada vez mais do que se constitui autoridade e tradição, uma vez que as novas gerações poderão substituir as antigas e autodenominaram-se, reconhecedoras de sua própria herança. Desse modo, Forquín (1998) permite levar seus estudos a várias reflexões, uma vez que cultura, escola, cultura escolar e currículo estão imbricados e relacionados.

A escola prepara-se para formar sujeitos cada vez mais adaptáveis, flexíveis e instrumentalizados e pode negar o imperativo da cultura. Essas mudanças e transformações impostas à sociedade desde os anos 1960, como descrito no início do estudo, traz à tona, o papel do currículo escolar e suas alterações no cenário da escola.

Sendo a cultura escolar um conjunto de normas e condutas, permite os discursos e a história ser constituída de outra forma, uma vez que “concorre para que a organização de um processo de ensino, seja configurada de acordo com determinadas regras e seus efeitos” (Faria Filho et al. 2004).

O currículo é resultado da cultura escolar e das práticas escolares que qualquer instituição forma, é um prescrito de fins e objetivos educacionais. Além disso, ressalta-se nessas práticas, o currículo oculto, o que não se figura nos currículos oficiais, que são os saberes, as competências, as representações, os papéis e valores que escapam ao controle institucional e fortalecem a cristalização de saberes práticos, receitas de sobrevivência, pois quando se ensina, são instaladas as intencionalidades nesse processo.

Ao considerar a cultura escolar seletiva e derivada, cabe uma análise mais aprofundada: pensar no currículo como uma teoria da educação, uma teoria do currículo. Assim, pode-se afirmar que uma teoria do currículo deve considerar o que há na “caixa preta”, no interior de uma escola, não apenas o que ocorre na entrada e na saída da escola (Faria Filho et al. 2004).

Todos esses mecanismos estão envoltos nas práticas curriculares e uma Teoria do Currículo pode sugerir uma interpretação, adotar um ponto de vista que deve considerar a escola como o lugar destinado à transmissão e aquisição de conhecimentos, de capacidades e de hábitos. A cultura escolar é derivada das culturas que estão na sociedade e produzem efeitos que voltam para a própria sociedade.

*Uma prática educativa coerente com os processos de ensino e aprendizagem significativos, não se contenta com planejamentos meramente burocráticos e tecnicistas como, empiricamente, muito se tem visto em instituições escolares e no exercício profissional de alguns docentes (Mano et al. 2022 pg 140).*

Essas reflexões à luz da sociologia ou da nova sociologia da educação, objetiva trazer, para além de um currículo escolar comum, as desigualdades educativas, o debate entre epistemologia e cultura, as interrogações, os desafios do pluralismo cultural e de sua legitimação no espaço escolar, uma vez que a realidade escolar está intimamente ligada pela problematização do que acontece no interior da escola.



Nesse percurso, ressalta-se a crise da educação contemporânea e moderna, assistida pela necessidade de maior engajamento dos pesquisadores com o que se tem de conhecimento real da escola, de seu currículo, de suas práticas e, especialmente, de políticas públicas que fossem incorporadas pelas reformas educativas. De modo que compreendessem, de fato, a “função cultural da escola em face da diversidade da clientela, às relações entre saber teórico e saber escolar e às conexões entre vida escolar e reformas educativas” (Faria Filho et al. 2004, p. 14).

Julia (2001) ressalta esse período moderno e contemporâneo a partir do século XVI, retomando desde a educação sob a égide cristã conservadora, até dimensionar essa cultura escolar com práticas, registros, documentos e diversas fontes que a caracterizam como um campo de pesquisa. Seu foco de análise passa pelo uso das fontes pelos historiadores, para compreenderem o campo: as normas e finalidades da escola; o papel e trabalho docente; os conteúdos e as práticas escolares.

Ao retomar a ideia de Julia (2001 p. 10), a cultura escolar pode, de forma mais resumida, ser definida 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).

De forma a incorporar esse entendimento do espaço da escola e dessas normas que a regem, suas práticas e de transmissão de conhecimentos, há o desafio de investigar os processos de produção, circulação e apropriação de conteúdos escolares, uma vez que a cultura da escola se regula de diferentes formas.

No Brasil, a consolidação das pesquisas nessa área realiza-se pela constituição de grupos e instituições acadêmicas, para investigar e discutir o campo da cultura escolar, entre eles, destacamos aqui o (GT 02 - História da Educação/Grupo de Trabalho da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped); Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” /HISTEDBR), possibilitando a socialização de documentos produzidos no âmbito das pesquisas.

Nessa perspectiva, o campo de estudo da cultura escolar passa por temas envoltos pela história da leitura, do currículo, da formação e profissionalização docente e de outros elementos que a compõem, e isso

significa dizer que a relação entre educação e cultura poderia ser mais bem compreendida através da metáfora da bricolagem (como reutilização, para fins pragmáticos momentâneos, de elementos tomados de empréstimo de sistemas heterogêneos) do que através da metáfora do reflexo ou da correspondência expressiva (Forquin 1998 p. 15).

Ressalta-se aqui sob todas as práticas que estão em torno da escola e da cultura escolar e que passam pelo trabalho de interpretação dos professores, uma vez que há uma padronização de costumes, normas, regras, valores e uma linguagem comum que permeia o espaço e ambiente escolar.

Conforme enfatiza Forquin (1998 p. 33), é “uma cultura derivada e transportada, subordinada inteiramente a uma função de mediação didática e determinada pelos imperativos que decorrem desta função”. Sendo assim, a cultura escolar, como objeto histórico, quando tomada à investigação, à pesquisa científica pelos historiadores ou pesquisadores nas áreas da educação, esses enfrentarão, por vezes, dificuldades de encontrar fontes e registros, por serem mais escassas no interior da escola.

Para Azanha (1991 p. 67-68), deve-se existir por parte dos pesquisadores um esforço para adentrar essa cultura própria historicamente desenvolvida pela escola. Sendo assim, tais



estudos deveriam não apenas descrever essas práticas num certo momento como também identificar e desmitificar os processos de sua transformação, transformação e permanência. Do conjunto desses estudos, cujo propósito seria um ‘mapeamento cultural da escola’, teríamos possibilidade de chegar a hipóteses interessantes sobre a crise educacional que não se limitem a referi-la a esta ou àquela variável, mas que busquem compreendê-la na sua dimensão histórico-social.

Afirma ainda esse mesmo autor que muitos estudos e pesquisas, que envolvem a cultura escolar no Brasil, se veem imbricados historicamente pela forma como são feitos os processos de reformas educacionais, desde os anos 1950, pois estas são mais políticas do que científicas, no que se refere às necessidades do sistema escolar. Cita os esforços do *Programa de Pesquisas sobre a Cultura Escolar Brasileira* em seus estudos, sobre o campo do saber teórico e do saber escolar e suas múltiplas intersecções, permitindo perceber “os discursos sobre ensino, a administração e a didática, até a formação dos profissionais da educação” (Azanha 1991, p. 69).

A partir dos anos 1970, a pesquisa em educação passa para o interior das universidades e com alterações significativas, em suas “matrizes teóricas e metodológicas, conferiu à produção investigativa do campo da Educação uma variedade temática e metodológica proporcional ao número de programas de pós-graduação existentes no país” (Tiballi; Neponuceno 2006 p. 19).

Para Faria Filho et al. (2004), a obra de Dominique Julia também orienta os pesquisadores do campo da cultura escolar, no que se refere às práticas, ao currículo, às disciplinas escolares, aos saberes, aos espaços e tempos, enfim, sobre a materialidade escolar e os métodos de ensino.

Ressalta-se que, no caminho da pesquisa sobre a cultura escolar na educação brasileira, são apontadas várias possibilidades, tais como: cultura escolar e tradições historiográficas, impressos pedagógicos; difusão de modelos; análise de práticas; análise de práticas de leitura e escrita, do ensino, saberes e competências; história do currículo e disciplinas escolares; formalismo e idealismo; currículo como campo de forças; análise de práticas escolares e imposições aos sujeitos a elas; estudos sobre os métodos escolares e pedagógicos no Brasil; estudos sobre a articulação das práticas escolares e suas relações tempo e espaço/experiências escolares.

Alguns autores destacam que, esses percursos dos pesquisadores em consolidar estudos sobre a cultura escolar de forma mais fecunda ocorrem, “seja pelo exercício de levantamento, organização e aplicação da massa documental a ser utilizada nas análises, seja pelo acolhimento de protocolos de legitimidade da narrativa historiográfica” (Faria Filho et al. 2004, p. 142).

Todos esses exemplos dentro de vários outros modelos de pesquisa, são pertinentes ao processo de escolarização no Brasil e suas relações com a cultura escolar no campo metodológico e analítico da historiografia, sobretudo numa perspectiva de, com base nesses estudos, permitir “desnaturalizar a escola e empreender estudos sobre o processo mesmo de sua emergência como instituição de socialização nos tempos modernos” (Faria Filho et al. 2004 p. 154). Portanto, é necessário avançar mais ainda em estudos expressivos sobre as práticas escolares pelos historiadores e demais pesquisadores da área da educação, aliados as reformas educacionais e seus pragmatismos.

Partindo desse pressuposto, entende-se que a avaliação, também é um dos componentes da cultura escolar e é de caráter complexo, antagônico e, por vezes, compulsória ante diferentes práticas e usos no interior da escola, quer ela seja da educação básica ou da educação superior. Esse processo do papel da avaliação e seu pertencimento à organização do trabalho escolar, de suas práticas cotidianas, do funcionamento interno da escola, acontece pela própria atividade que envolve os diferentes atores e, por conseguinte, se vê afetada por uma diversidade de concepções, ideias, interesses e valores.

Maseto (2018) também pontua que se vive um dilema que causa angústia no trabalho pedagógico: é de consenso que os alunos aprendam, afinal esse é o objetivo maior do processo educacional, mas não se dispõem



nas escolas, tal como estão organizadas, de condições como tempo suficiente e espaços adequados. Os educandos ficam reféns, portanto, do armazenamento veloz e mecânico de conteúdos, da padronização curricular e da standardização de provas.

A avaliação<sup>1</sup> depende daquilo que a deriva, das suas necessidades na base da cultura escolar e da elaboração de seus acordos mínimos para tomadas de decisões, uma vez que a avaliação vai sustentar o compromisso com o trabalho escolar, o planejamento, o currículo e seus componentes, e que esses resultados fazem parte da cultura escolar e dos sujeitos pertencentes a esse espaço, como estudantes, docentes e equipe administrativa. Nesse sentido, a

avaliação vem ganhando centralidade na cena política e os espaços de sua interferência têm sido ampliados de modo marcante, ultrapassando o âmbito da aprendizagem dos alunos. Por tratar-se de campo fortemente atravessado por interesses, diante dos quais posturas ingênuas não podem ser aceitas, compete aos profissionais da educação desenvolverem alguma *expertise* para lidar com a avaliação (Sordi; Ludke 2009 p. 316).

Desse modo, trata-se de pensar na avaliação como um dos elementos compositores dos diversos campos da escola e, neste estudo, a avaliação não se relaciona a um aspecto em particular, como a avaliação da aprendizagem, do ensino, da escola, dos professores isoladamente, mas uma prática cultural que toma a escola como responsável pelo desenvolvimento de um determinado rito instituído pela cultura escolar.

Para Dias Sobrinho (2008 p. 193), a avaliação “é produção de sentidos, prática social, portanto, intersubjetiva, relacional, aberta, polissêmica e carregada de valores, que põe em questão os significados dos fenômenos”. Ao considerar a avaliação como um objeto de investigação na prática das instituições superiores, torna-se necessário relacioná-la como um dos elementos compositores da base da cultura escolar. Ainda para o autor,

A avaliação se realiza numa comunidade de sujeitos que se relacionam, se comunicam com linguagens e objetivos compreensíveis e mais ou menos comuns, ainda que sempre necessitando de acordos nem sempre plenos, nem sempre duráveis. [...] Em outras palavras, os processos avaliativos devem construir os campos sociais de discussão e valoração a respeito dos processos, contextos, produtos, objetivos, procedimentos, estruturas, causalidades, metas de superação dos problemas, enfim, sobre o que importa conhecer e o que precisa ser feito para melhorar o cumprimento das finalidades essenciais da educação (Dias Sobrinho 2008 p. 200).

Essa discussão é uma das premissas a ser compreendida, tomando-se por base a cultura escolar como um conceito teórico ou categoria de análise que eleva os estudos da avaliação, de forma a problematizar seu conceito ou genealogias na prática das instituições escolares.

---

<sup>1</sup> Vale ressaltar também que, a avaliação deve “[...] construir os campos sociais de discussão e valoração a respeito dos processos, contextos, produtos, objetivos, procedimentos, estruturas, causalidades, metas de superação, condições de produção das atividades educativas, sentidos e impactos na formação dos cidadãos e na construção da sociedade democrática. Então, não pode restringir-se a meros instrumentos estáticos, a só explicações do passado, nem há de ser simples controle e medida do já-feito” (SOBRINHO, 2008, p.194).





### 3. Cultura escolar e os processos de avaliação na base da cultura escolar

Problematizar as questões relativas à organização do trabalho pedagógico pela lente da cultura escolar permite problematizar o modo com que a escola conforma modos de ação, que têm o conhecimento e o docente como centrais no processo de ensino e o discente como secundário (Mano et al. 2022).

Para avançar um pouco mais nesse contexto, ressalta-se que a cultura própria da escola tem base nas matrizes simbólicas de um tempo e lugar e, por isso, percorre diferentes condições de transformações em diferentes momentos históricos, portanto,

Olhar a escola pelas lentes da cultura escolar permite não apenas ampliar nosso entendimento sobre o funcionamento interno da instituição como nos provoca a rever as relações estabelecidas historicamente entre escola, sociedade e cultura (Vidal 2009 p. 39).

A escola agrega e forma uma cultura, porém de forma precisa uma cultura escolar. Nesse sentido, para que se tenha a condição de efetivar uma análise de objetos, ações, práticas e concepções, tomando por base a cultura escolar, vale ressaltar que, para construir sentidos sobre o passado das instituições escolares e da ideia que perpassa a avaliação nesses espaços, se volta o olhar para a cultura, numa capacidade de reunir processos idênticos que geram consensos, envolvem todo o sistema de significação do mundo e da realidade, e podem regular as condutas e a organização da vida social. Pode-se afirmar que

a cultura escolar não deixa de ser uma importante ferramenta teórica para explorar o passado e o presente da escola na sua relação com a sociedade e a cultura, no jogo tenso das lutas de poder que perpassam o escolar e expressam nele as contradições sociais (Vidal 2009 p. 39).

A escola tem papel indispensável na formação do indivíduo, e as relações interpessoais são complementares no que diz respeito à formação de valores morais dos discentes (Oliveira 2019). Sendo assim, pode-se compreender que a cultura escolar como um processo de construção de sentidos, permite a formação de símbolos e códigos de significação, por meio de representações que formam os consensos sobre os fenômenos e objetos no centro de um grupo social. Portanto, nas instituições escolares, a avaliação tem um olhar presente nas dimensões decorrentes da formação de uma cultura escolar e da forma como essa avaliação será materializada na base dessa cultura escolar. Sordi e Ludke (2009 p. 321) discorrem que

a escola não pode ser vista de forma insular, desgarrada da realidade social que a envolve. Disso decorre que a avaliação da qualidade de seu processo é influenciada por um conjunto de fatores tanto intra como extraescolares. Esses não podem ser esquecidos ou silenciados pelas políticas que incidem sobre a escola e seus atores.

Essa afirmação pode se referir também, a uma centralização do controle pedagógico e de avaliação do sistema educacional: currículo (diretrizes curriculares, livro didático), formação de professores (programas nacionais de formação), diretrizes curriculares para os cursos superiores, avaliação (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb –, Exame Nacional do Ensino Médio – Enem –, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes –, Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – Enade<sup>2</sup>), podendo esses

<sup>2</sup> Não é objetivo deste texto pormenorizar sobre as avaliações externas promovidas pelo Ministério da Educação no Brasil. No entanto, decidiu-se por apresentar apenas informações gerais. O Saeb (criado em 1990) e o Enem (1998) são avaliações



formatos de avaliação, pelas imposições legais, se comprometerem apenas com a lógica da certificação, da competitividade e da simplificação do processo formativo de sujeitos no espaço escolar.

Afirma-se que o modelo de avaliação<sup>3</sup> que se sustenta na base da cultura da escola, tem sido cerceado por uma perspectiva que, também, tende a almejar a garantia de sua legitimidade, apresentando claramente os objetivos propostos pela escola, assim como as bases metodológicas sobre as quais se delineará. Na base da cultura da escola, há sanções, notas, advertências, juízo de valores, ou seja, pode estar implícita essa relação familiar com a cultura e seus diferentes agentes com suas heranças culturais diversas. Desse modo,

Por seu lado, a avaliação do trabalho docente exige transparência por parte de quem se atribui a responsabilidade de estabelecer referentes indicativos da qualidade desejada e, sob este aspecto, é necessário assumir uma postura radical exigindo conhecer, na raiz, a concepção de qualidade que orienta o olhar avaliativo, sobretudo aquele contido nas políticas públicas de avaliação de cunho nitidamente regulatório (Sordi e Ludke 2009 p. 317).

Pode-se inferir que a homogenia e a forma como os procedimentos de avaliação que a escola impõe, deveriam se apoiar em critérios defensáveis para a sua confiabilidade, e a sistematização dos resultados e seus objetivos no processo de aprendizagem, deveriam permitir que a comunidade interessada compreendesse o desempenho e suas variáveis, para que possa interpretar os resultados alcançados.

Por isso, é necessário que os diversos aspectos sociais, presentes na avaliação educacional, tenham com cada um dos envolvidos, o entendimento, a reflexão, a clareza e objetividade de seu papel e o que estes representam no sistema escolar e em sua cultura, uma vez que existe um repertório de conhecimentos que serão socialmente aceitos, sobretudo, pelo sistema de ensino, quanto à realidade dos estudantes.

Ressalta-se em Dias Sobrinho (2008 p. 198) que a avaliação

não pode perder seu foco, isto é, não pode deixar de visar os sentidos essenciais das estruturas, dos projetos, dos programas e das práticas educativas, entendendo sempre que tudo em educação deve estar referido à formação de seres humanos, tendo em vista a edificação de uma vida em sociedade mais elevada, justa e digna.

Portanto, ela está presente na cultura escolar e torna-se parte de processos compositores desta e urge ser analisada como um fenômeno dessa cultura em seus aspectos sociais e políticos, uma vez que se vê imbricada pelas mudanças efetivas nas diferentes organizações escolares, em razão de sua dinamicidade e imprevisibilidade comum à cultura escolar. Ou seja, a partir de uma cultura escolar referência, professores e gestores coordenam práticas que ensinam aos alunos condutas esperadas de sua posição na estrutura escolar. Essas práticas se manifestam por meio do currículo efetivado, nas quais se exprimem as expectativas institucionais em relação aos alunos - considerando suas manifestações comportamentais, seu aprendizado, gênero e afiliação religiosa (Albuquerque 2022).

---

relacionadas à educação básica, sendo o Enem, nos últimos anos, forma de ingresso em instituições de educação superior públicas e privadas, por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e do Programa Universidade para Todos (Prouni), respectivamente. O Sinaes é um sistema para avaliar a educação superior – Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 –; o Enade foi criado como um instrumento de avaliação do Sinaes, em 2004, anteriormente, havia o Exame Nacional de Cursos (ENC), criado com a Lei nº 9.131/1995, o conhecido ‘Provão’.

#### 4. Considerações Finais

Buscou-se neste estudo trazer à reflexão, os conceitos que sustentam as discussões sobre a cultura, cultura escolar e escola e as possibilidades de os pesquisadores terem como campo essas análises. Para isso, é necessário entender que a chamada cultura escolar representa uma subcultura da sociedade como um todo e isso faz que o papel da escola fique reduzido a simples transmissão da cultura, de forma consensual com a sociedade, o que já definiria também as finalidades da educação e como essa deve ser realizada pela escola.

Nessa estrutura encontram-se os estudos sobre a cultura escolar e os desafios do pesquisador, na compreensão e na busca em investigar aspectos de como se organizam os processos de produção, de circulação e de apropriação de conteúdos culturais pela comunidade escolar.

A cultura escolar está assentada em bases de tensões, conflitos, práticas e rupturas movidas pela organização da escola. Essas tessituras compreendem a organização da escola em todos os seus níveis e modalidades, tanto na educação básica quanto na educação superior, além delas, a avaliação, também, comporá o espaço da cultura da escola.

Com as análises dos autores ora estudados, foi possível discutir essa relação entre educação e cultura, destacando que um dos problemas que vem incomodando os educadores, se acentua no fato de não se saber, ao certo, o que verdadeiramente merece ser ensinado na escola e esses processos articulados a conteúdos, práticas, currículos, normatizações, rotinas, entre outros presentes na cultura escolar. Considera-se, portanto, a cultura como o conteúdo substancial da educação, cabendo à escola, fazer uma seleção no interior desta cultura e uma reelaboração de seus conteúdos, destinados a serem transmitidos às novas gerações.

Enfim, a escola é um local de contradições e conflitos, levando-se em conta alguns obstáculos que se pode encontrar nesta organização da cultura escolar e de uma estrutura de distribuições desiguais entre os proveitos escolares e os benefícios sociais de que dela provém. Nessa perspectiva, a homogeneização de aspectos ligados à avaliação, e aqui se referindo à ideia conceitual e ampla dessa prática na cultura escolar, estende-se aos processos gerais que circundam a escola e, nesse caso, voltada também, ao ensino superior.

#### Referências

Albuquerque RLF. de 2022. *O artesanato da cultura escolar: processos intraescolares que se relacionam com a construção social do aluno na educação infantil*. 2022. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

Álvarez AL y Marrugo, PA 2016. Cátedra de la paz en Colombia: una mirada que supera la tiza y el tablero. *Boletín Virtual*, 5(9), 168-174.

Azanha, JMP 1991. Cultura escolar brasileira: um programa de educação e pesquisa. *Revista da USP*, São Paulo, n. 8, p. 65-69, dez./jan./fev.

Back FR, Lima RM de, Placido RL 2022. Tessitura da história das instituições escolares na perspectiva da cultura escolar. In: *Anais do III Seminário Integrado IFC-FURB de Educação Profissional e Tecnologia*. Blumenau: FURB

Barroso J 2021. Cultura, cultura escolar, cultura de escola. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65262/1/u1\\_d26\\_v1\\_t06.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/65262/1/u1_d26_v1_t06.pdf). Acesso em: 03 out.



Brito GM, Rocha NJ de M 2022. Cultura escolar, práticas e conteúdos de linguagens no cotidiano do colégio estadual David Pereira. *Práxis Educacional*, [S. l.], v. 18, n. 49, p. e11167. DOI: 10.22481/praxisedu.v18i49.11167.

Canário R 2015. A educação não formal e os destinos da escola (Entrevista). In: Mosé. V. (org.) *A escola e os desafios contemporâneos* (4ª ed.) Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

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

Del Bianco R de CR 2009. *Profissionalidade Docente em Projetos de Cursos de Pedagogia de Universidades do Estado de Goiás*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás, 150 f.

Dias Sobrinho J 2008. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 193-207.

Drelich, DF, Candau, VM 2022. Desnaturalizar, decolonizar e interculturalizar a cultura escolar. In: *Anais do 9º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação / 6º Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação*. Canoas: PPGEDU.

Faria Filho, LM, Gonçalves IA, Vida DG, Paulilo AL 2004. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n.1, p. 139-159.

Forquin JC 1998. *Escola e cultura: as bases epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Jiménez M., Lleras J. y Nieto A 2010. La paz nace en las aulas: evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia. *Educación y Educadores*, 13(3), 347-359.

Julia D 2001. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, p. 9-43.

Mano A de MP, Carvalho NG de S, Oriani AP 2022. A Cultura escolar em aulas de ciências e biologia: reflexões a partir do estágio supervisionado. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, [S. l.], v. 14, n. 30, p. 137–150. DOI: 10.31639/rbpf.v14i30.617.

Maseto MA 2018. Tempo, espaço e práticas pedagógicas. In: *Didática – abordagens teóricas contemporâneas*. Salvador: EdUFBA.

Méndez-Gómez DM 2014. Desarrollo humano en la formación de formadores: una pedagogía para la paz, la reconciliación y la esperanza. *Revista Universidad de La Salle*, [S.l.] (65), 149-161.

Oliveira CRLS 2019. *A importância das relações interpessoais no ambiente escolar*. 2019. 15f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Especialização em Gestão de Instituições Federais de Educação Superior) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.



Placido RL, Benkendorf SKJ, Todorov DM 2021. Porosidade e permeabilidade: Uma abordagem mesoanalítica em história das instituições escolares a partir da Cultura Escolar. *Metodologias e Aprendizado*, [S. l.], v. 4, p. 183–196, DOI: 10.21166/metapre.v4i.2221.

SORDI MRL de, LUDKE M 2009. Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 253-266.

Streck DF 2012. Qual o conhecimento que importa? Desafios para o currículo. *Currículos sem Fronteiras*, Porto Alegre, v.12, n.3, p. 8-24, set/dez 2012.

Tiballi E, Nepomuceno M de A. (coord.) 2006. *Pensamento educacional Brasileiro*. Goiânia: Ed. da PUC de Goiás.

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

Viñao-Frago A 1998. Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones, fuentes. In: *Congreso de la Asociación de História Contemporánea*, 3.