

ARTIGO

A cultura escolar como categoria de análise do PPGE – UNESP, Campus de Marília

*Guilherme Herreira Alves**

Neste texto, apresento resultados parciais de minha pesquisa de Doutorado em Educação, com o objetivo de demonstrar a hipótese de existência de uma cultura escolar no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília. Adotei como opção teórico-metodológica a vertente historiográfica da História Cultural, mediante pesquisa bibliográfica, tendo como referencial principal o conceito de cultura escolar de Julia (2001) e como eixo estruturante a articulação entre normas, entendidas como o conjunto de conhecimentos e condutas prescritos institucionalmente, e práticas, entendidas como os modos pelos quais esses conhecimentos e condutas são apropriados, reinterpretados e efetivamente realizados no cotidiano. Embora formulado originalmente para instituições de educação básica, estendo esse conceito, neste texto, ao estudo de um programa de pós-graduação, ampliando suas possibilidades analíticas para o ensino superior. A trajetória institucional do PPGE-UNESP, campus de Marília, sustenta a hipótese de que a identidade do Programa decorre da tensão entre normas e práticas, não de cada uma isoladamente, sendo dessa tensão que resulta sua cultura escolar. Por fim, os resultados confirmam a pertinência de investigar o Programa a partir da cultura escolar, o que me leva a justificar a continuidade da pesquisa nas próximas etapas do Doutorado.

Palavras-chave: Cultura escolar; Programa de Pós-Graduação em Educação; História da Educação.

School culture as an analytical category the PPGE – UNESP, Marília Campus

In this paper, I present partial results of my doctoral research in Education, with the aim of demonstrating the hypothesis that a school culture exists within the Graduate Program in Education (PPGE) of the School of Philosophy and Sciences (FFC) at São Paulo State University (UNESP), Marília campus. I adopted Cultural History as my theoretical and methodological approach, based on bibliographical research, with Julia's (2001) concept of school culture as the main theoretical framework and the articulation between norms, understood as the set of institutionally prescribed knowledge and behaviors, and practices, understood as the ways in which this knowledge and these behaviors are appropriated, reinterpreted, and effectively enacted in everyday institutional life, as the structuring axis. Although originally formulated for basic education institutions, I extend this concept in this paper to the study of a graduate program, expanding its analytical possibilities to higher education. The institutional trajectory of the PPGE-UNESP, Marília campus, supports the hypothesis

that the Program's identity derives from the tension between norms and practices, rather than from either one in isolation; it is precisely this tension that gives rise to its school culture. Finally, the results confirm the relevance of investigating the Program through the lens of school culture, thus supporting the continuation of this research in the subsequent stages of the doctoral program.

Keywords: School culture; Graduate Program in Education; History of Education.

1. Introdução

Os primeiros estudos sobre cultura escolar ganharam impulso na década de 1980, acompanhando a valorização do cotidiano e das práticas sociais como objetos de investigação, permitindo novas análises da relação dos sujeitos sociais com seu tempo histórico. Ao longo da década seguinte, a categoria consolidou-se como um importante referencial teórico para a História da Educação, passando a orientar pesquisas voltadas à compreensão das instituições educativas em suas dinâmicas internas e externas e dos processos escolares em diferentes contextos históricos.

A instituição educativa é entendida, nesses estudos, como um espaço dotado de relativa autonomia, capaz de produzir formas específicas de organização, sociabilidade e transmissão cultural. Partindo dessa compreensão, este texto utiliza como principal referência a definição proposta por Julia (2001), para quem a cultura escolar corresponde a

[...] 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)" (Julia, 2001, p. 10).

Essa definição evidencia que a escola é portadora de uma cultura própria, historicamente construída pela articulação entre normas, práticas e experiências produzidas em seu cotidiano: as instituições educativas não se limitam a reproduzir normas, mas as reinterpretam, adaptam e transformam, produzindo formas específicas de organização e funcionamento.

Entre a norma e o praticado, existem processos permanentes de interpretação, negociação e resignificação, uma vez que, como afirma Julia (2001), "[...] a escola não é o lugar da rotina e da coação e o professor não é o agente de uma didática que lhe seria imposta de fora" (Julia, 2001, p. 33). A cultura escolar constitui-se, portanto, na interação entre as normas institucionais e as práticas efetivamente desenvolvidas pelos sujeitos, compreensão que é ampliada por Frago (2000), ao definir a cultura escolar como um conjunto de

[...] modos de fazer e de pensar, tais como mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos e ações, amplamente compartilhados, assumidos, não postos em questão e interiorizados, [que] servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto às mudanças ou reformas como às exigências de outros membros da instituição, de outros grupos e, em especial, dos reformadores, gestores e inspetores (Frago, 2000, p. 100, tradução nossa).

Esses modos de pensar e agir, ao serem compartilhados e interiorizados pelos sujeitos, passam a orientar o cotidiano institucional e, simultaneamente, são transformados pelas próprias relações estabelecidas no interior da instituição, o que faz da cultura escolar um processo dinâmico, continuamente produzido e reelaborado pelas práticas cotidianas.

Entretanto, a cultura escolar não pode ser compreendida isoladamente. Julia (2001) ressalta que ela "[...] não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que mantém, em cada período histórico, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas" (Julia, 2001, p. 10). Embora possua relativa autonomia, a instituição educativa permanece em constante diálogo com os processos sociais, políticos e culturais que a atravessam.

Ao discutir as condições históricas de constituição da cultura escolar, Julia (2001) identifica três elementos fundamentais para sua configuração: a existência de um espaço destinado especificamente à instrução, distinto de outros espaços sociais; a organização do ensino em níveis ou cursos hierarquizados; e a constituição de um corpo profissional especializado, dotado de funções e identidade próprias. Esses elementos conferem às instituições educativas características que possibilitam sua análise como produtoras de cultura e justificam a necessidade de "abrir a caixa-preta" da instituição, expressão utilizada pelo autor para defender uma investigação que ultrapasse as prescrições normativas e examine aquilo que efetivamente ocorre no cotidiano institucional.

Essa exigência metodológica se justifica, sobretudo, porque a historiografia da educação, durante muito tempo, privilegiou o estudo das legislações, das reformas e das políticas educacionais, deixando em segundo plano as práticas, os sujeitos e as experiências que constituem a vida cotidiana das instituições. Compreender a cultura escolar implica, portanto, investigar essa dimensão frequentemente invisibilizada pela documentação oficial, o que exige articular, metodologicamente, normas e práticas, uma vez que, conforme afirma Julia (2001),

[...] os textos normativos devem sempre nos reenviar às práticas; mais que nos tempos de calma, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola (Julia, 2001, p. 10).

Embora o conceito de cultura escolar tenha sido elaborado a partir da análise das instituições de educação básica, voltadas ao estudo de currículos, disciplinas escolares, práticas docentes e cotidiano das escolas, esta pesquisa o utiliza para compreender a cultura institucional de um Programa de Pós-Graduação, tema que permanece pouco explorado na historiografia da educação brasileira. Justifica-se a relevância de investigar em que medida os elementos constitutivos da cultura escolar podem ser utilizados para compreender um Programa de Pós-Graduação voltado à formação de pesquisadores e à produção do conhecimento científico.

Este texto tem como objetivo demonstrar, a partir do referencial teórico, a hipótese de que existe uma cultura escolar no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Marília. Essa existência não é tomada aqui como algo já estabelecido, mas como uma hipótese a ser demonstrada por meio da articulação entre normas e práticas, tomada como eixo estruturante de toda a investigação.

Conforme observa Warde (1984), os Programa de Pós-Graduação em Educação criados a partir da década de 1980 constituíram novos ambientes de pesquisa nas universidades brasileiras, marcados pela ausência de uma tradição historiográfica previamente consolidada, uma vez que a "[...] maioria dos programas de pós-graduação arrolados, via lista de dissertações e teses, não nasceu de uma tradição de estudos historiográficos já constituída" (Warde, 1984, p. 3). A autora acrescenta que

[...] alguns desses programas foram, ao longo do tempo, criando espaços para a produção historiográfica, seja porque uma nova orientação se fez hegemônica dentro do programa, seja porque alguns docentes foram firmando essa nova área de investigação" (Warde, 1984, p. 3).

É justamente essa ausência de uma tradição historiográfica consolidada, isto é, o fato de essa cultura de pesquisa em História da Educação não ter sido herdada, mas construída internamente pelos próprios programas, que justifica investigar o PPGE-UNESP, campus de Marília a partir do conceito de cultura escolar: por não dispor de uma tradição já dada, o Programa precisou constituir suas próprias normas e práticas de pesquisa historiográfica ao longo do tempo, e é essa dinâmica de construção interna que a categoria de cultura escolar, com seu eixo articulado entre o prescrito e o praticado, permite investigar.

Se compreendido não apenas como estrutura administrativa, mas como instituição capaz de produzir uma cultura própria, o PPGE-UNESP, campus de Marília pode ser analisado a partir da articulação entre o que é normativo e o que é efetivamente praticado. Este texto busca ampliar as possibilidades teóricas e metodológicas do conceito de cultura escolar para além da educação básica, evidenciando sua potencialidade analítica para o estudo de instituições de ensino superior.

A opção teórico-metodológica adotada fundamenta-se na vertente historiográfica da História Cultural, por meio de uma abordagem centrada em pesquisa bibliográfica. Essa vertente contribuiu para renovar o olhar sobre a história das instituições educativas, trazendo à tona novos objetos e novas fontes para a historiografia da educação.

Para Julia (2001), a cultura escolar constitui-se por um conjunto de elementos normativos, práticos, simbólicos e identitários que conferem especificidade às instituições educativas. Neste texto, mobiliza-se especificamente a dimensão relativa à articulação entre normas, que definem os

conhecimentos a ensinar e as condutas a inculcar, e práticas, por meio das quais essas normas são apropriadas, reinterpretadas e efetivamente realizadas no cotidiano das instituições.

Este texto propõe-se a indicar possíveis caminhos para a análise do PPGE-UNESP, campus de Marília, a partir da perspectiva da cultura escolar, os quais permitem compreender os processos de formação, transformação e permanência das práticas, dos saberes e dos significados que conformaram sua trajetória institucional. Tal perspectiva possibilita examinar a dinâmica interna do Programa a partir da articulação entre sua dimensão normativa e prática, evidenciando os processos de produção científica, as formas de sociabilidade acadêmica, os mecanismos de legitimação do conhecimento e as relações estabelecidas entre os sujeitos que constituem sua cultura institucional ao longo do tempo.

2. Desenvolvimento

2.1 *A cultura escolar como categoria de análise*

A História Cultural trouxe uma contribuição importante para a História da Educação, ao ampliar seus objetos, suas fontes e seus problemas de pesquisa, o que permitiu que as instituições educativas passassem a ser vistas não apenas como espaços que reproduzem políticas ou aplicam modelos pedagógicos, mas como lugares que produzem práticas, saberes, valores e formas próprias de organização. É nesse contexto que surge o conceito de cultura escolar, formulado por Julia (2001).

A cultura escolar envolve vários aspectos, entre os quais esta pesquisa toma principalmente dois: as normas e as práticas. Para o autor, a cultura escolar pode ser descrita "[...] 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" (Julia, 2001, p. 10), definição que permite entender que as instituições educativas não apenas cumprem ordens externas, mas também criam seus próprios modos de funcionar, de modo que o historiador deixa de olhar só para as regras formais e passa a olhar também para os processos históricos que produzem e transformam a vida dentro da instituição.

Embora Julia tenha estudado principalmente colégios e escolas do período moderno, seu conceito não se limita ao ensino básico e permite analisar também as universidades, dentro da mesma linha histórica, pois, segundo o autor, "[...] o que é verdadeiro para as universidades desde o século XV prolonga-se neste momento no colégio, que hoje chamamos secundário" (Julia, 2001, p. 13-14). Essa aproximação entre os níveis de ensino, que o próprio autor sustenta ao tratar da formação de professores nas antigas universidades e ao comparar colégios jesuítas com universidades luteranas, indica que é possível estender o conceito de cultura escolar para além da educação básica.

Toda instituição de ensino, incluindo as de nível superior e de pós-graduação, cria formas próprias de organização, sociabilidade, valores, tradições e práticas que marcam sua identidade ao

longo do tempo, condição que torna esse referencial teórico igualmente adequado para o estudo dos PPGE. A cultura escolar constitui uma categoria de análise capaz de mostrar como uma instituição de ensino superior constrói, mantém e transforma seus próprios modos de funcionar.

2.2 A trajetória institucional do PPGE-UNESP, campus de Marília

O projeto de criação do PPGE-UNESP, campus de Marília, começou no final de 1985, quando foi enviado ao então diretor Alvanir de Figueiredo para seguir a tramitação necessária. No início de 1986, o curso, e depois o próprio Programa, recebeu parecer favorável, sendo reconhecido como relevante para a educação da região (Castro, 2010).

Essa relevância tinha diferentes motivos. Por um lado, a ideia era que o curso fosse o único em Educação a atender às necessidades de sete unidades da UNESP, além de formar docentes para o ensino superior e pesquisadores para o centro-oeste e o norte de São Paulo, e também para regiões próximas do norte do Paraná, de Mato Grosso do Sul e de Goiás (UNESP, 2026). Por outro lado, segundo Castro (2011), pesaram fatores como a importância dos docentes para a educação da região, o destaque do ensino e da pesquisa no Curso de Pedagogia, a boa estrutura física e os equipamentos do campus, além da própria localização de Marília. A autora conta ainda que a criação do Programa envolveu diferentes "frentes de lutas" institucionais, inclusive com a Reitoria da UNESP, com o objetivo de torná-lo um programa inovador, que reunisse docentes qualificados e pesquisas em Educação de diferentes áreas e campi da universidade, não só de Marília (Castro, 2011).

O Programa começou suas atividades de mestrado em 1988, embora o projeto já previsse o doutorado desde o início, que só foi implantado em 1993. No começo, o mestrado tinha apenas uma área de concentração, "Ensino na Educação Brasileira", e quatro linhas de pesquisa: "Educação Brasileira: História, Política e Administração"; "Ensino, Aprendizagem Escolar e Desenvolvimento Humano"; "Educação Especial no Brasil"; e "Ensino: Abordagem Técnico-Pedagógica" (Castro, 2010).

Essa organização inicial não ficou parada no tempo. Em 1992, foi criada a linha "Comunicação, Informática e Educação" e, em 1995, a linha "Educação e Filosofia" (Castro, 2010). A partir de 1998, o Programa passou por uma mudança maior, motivada por uma avaliação da CAPES referente a 1997, que apontou problemas nas atividades de pesquisa, na produção intelectual e na proposta geral do Programa (Custódio, 2012). Essa avaliação externa ilustra como a dimensão normativa do Programa não nasce isolada, mas responde a exigências de instâncias superiores, que, por sua vez, reagem ao que o Programa vinha praticando até então.

Como resposta a essa avaliação, o Programa passou por uma grande reestruturação em 1999, criando uma segunda área de concentração, "Políticas Públicas e Administração da Educação

Brasileira". A ideia era manter a amplitude das linhas de pesquisa, mas ao mesmo tempo organizar melhor as áreas de conhecimento internamente, se ajustar às novas diretrizes da pós-graduação e retomar o plano original de ter duas áreas de concentração (Castro, 2011).

Em 2012, houve outra mudança importante: as áreas de concentração foram extintas e ficaram apenas cinco linhas de pesquisa, que continuam até hoje: Linha 01, Psicologia da Educação: Processos Educativos e Desenvolvimento Humano; Linha 02, Educação Especial; Linha 03, Teoria e Práticas Pedagógicas; Linha 04, Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais; e Linha 05, Filosofia e História da Educação no Brasil (Custódio, 2012).

Cada uma dessas reformas expõe o mesmo movimento: uma interação constante entre as normas oficiais e aquilo que efetivamente acontece no cotidiano do Programa. O normativo se transforma a partir de práticas e avaliações concretas, e não por decisão unicamente administrativa, assim como a experiência concreta do Programa também favorece e influencia essas mudanças, como mostra a reestruturação de 1999, que buscou não apenas cumprir exigências externas, mas também acomodar demandas e formas de organização interna que já vinham se constituindo. Isso demonstra que não se pode entender essas reformas apenas como decisões burocráticas tomadas por motivações técnicas: as instituições são construídas historicamente também pelas práticas de seus sujeitos, o que já antecipa, no plano dos fatos, a relação entre prescrito e praticado que a seção seguinte discute teoricamente.

Hoje, o Programa é gerido democraticamente, com um Conselho formado por docentes e discentes eleitos por seus pares, representando as cinco linhas de pesquisa. Todo ano acontecem duas reuniões gerais, abertas a todos os docentes e discentes, além de duas reuniões só com discentes e duas só com docentes. O Conselho realiza doze reuniões com participação de representantes e seis reuniões maiores, todas integrantes do processo de autoavaliação do Programa (UNESP, 2026).

De acordo com o site institucional da UNESP (2026), o Programa tem hoje 41 docentes credenciados como orientadores de mestrado e doutorado, dos quais cerca de dez fazem parte da linha de pesquisa Filosofia e História da Educação. Essa linha se dedica a estudos sobre educação e ensino a partir de duas perspectivas: a filosófica, que trata da formação humana e de questões sobre o ensino em suas dimensões epistemológicas, éticas, políticas, estéticas e comunicativas; e a histórica, que investiga instituições escolares, formação e profissão docente, e ensino de língua e literatura, incluindo alfabetização e letramento (UNESP, 2026).

Em seus trinta anos de existência, o Programa é descrito como consolidado e enraizado no contexto educacional do centro-oeste e norte de São Paulo, além de regiões de outros estados, com forte impacto social, o que lhe deu projeção nacional e internacional. Entre os pontos positivos mais citados pelos participantes estão a produção acadêmico-científica, a atuação dos docentes e a

participação em atividades de representação da área de Educação em nível nacional e internacional (UNESP, 2026).

2.3 Da trajetória institucional à cultura escolar do Programa

Essa trajetória mostra que o PPGE-UNESP, campus de Marília, não pode ser entendido apenas como uma estrutura normativa: sua história resulta da relação entre regulamentos institucionais, políticas de avaliação, linhas de pesquisa, práticas de orientação, grupos de pesquisa, produção acadêmico-científica e as relações entre docentes, discentes e outros sujeitos que fazem parte do cotidiano da instituição. Essa constatação sustenta a hipótese central deste texto: a de que a identidade do Programa é construída continuamente pela relação entre o que é normas e o que é, de fato, praticado.

Como proponho usar a cultura escolar como categoria de análise para entender o PPGE-UNESP, campus de Marília, significa investigar como normas institucionais, regulamentos, projetos pedagógicos, linhas de pesquisa e documentos oficiais se relacionam com as práticas de docentes, discentes e grupos de pesquisa, criando formas próprias de organização acadêmica, valores compartilhados, tradições intelectuais e modos específicos de produzir conhecimento.

Considero, como hipótese deste trabalho, que a cultura escolar do PPGE-UNESP, campus de Marília, não deve ser buscada apenas na reprodução das normas, nem na manifestação espontânea das práticas, mas na relação histórica entre ambas, entre o prescrito e o praticado. Trata-se de uma realidade que se pretende investigar como estando sempre em construção, sujeita a transformações políticas, epistemológicas, institucionais e geracionais.

Entender essa dinâmica exige olhar não só para os documentos normativos, mas também para o cotidiano institucional, já que os regulamentos mostram apenas uma parte da vida do Programa. Sua cultura também é construída nas relações entre os sujeitos, nos grupos de pesquisa, nas orientações, nas bancas, nas reuniões, nos seminários e em outras práticas que fazem parte da formação acadêmica. É nesse cotidiano que as normas ganham sentido, são reinterpretadas e, muitas vezes, modificadas pelas próprias pessoas envolvidas.

Se a dimensão do praticado se manifesta nessas reinterpretações cotidianas, ela também se manifesta em formas mais estáveis e repetidas de comportamento institucional, que se consolidam com o tempo, ainda que não estejam prescritas em nenhum documento. É por esse caminho que Benito (2017) contribui para pensar o praticado, ao chamar de ritualização da experiência o processo pelo qual certas práticas se repetem no cotidiano da instituição até se tornarem parte de sua identidade.

Esses rituais acontecem repetidamente no cotidiano da instituição e só fazem sentido quando entendidos dentro desse contexto concreto, e não como abstrações teóricas isoladas. Juntos, eles

formam um sistema maior, composto por rituais menores e cotidianos, muitas vezes informais, que se sustenta justamente por estar enraizado na vida diária da instituição e no seu contexto histórico.

Práticas como orientações, bancas, reuniões e seminários não se repetem aleatoriamente: elas se organizam como rituais institucionais, que dão forma e continuidade a esse cotidiano. Conforme observa Benito (2017), os rituais não têm apenas função organizacional, mas também antropológica e cultural, pois expressam valores, fortalecem vínculos e criam mecanismos de reconhecimento e pertencimento. O autor explica melhor essa ideia ao afirmar que:

Como instituição social, a escola abriga entre seus muros situações e ações de copresença, que resultam em interações dinâmicas. A sustentabilidade e continuidade de tais interações dependem precisamente da pressão, tácita ou explícita, exercida sobre os sujeitos que participam da experiência compartilhada, por meio da força coerciva e normalizadora do ritual estabelecido pelos usos e costumes que o criam e o mantêm, na média ou longa duração (Benito, 2017, p. 77-78).

Essa força coercitiva, segundo Benito, é o que faz os sujeitos repetirem certos comportamentos até que eles se tornem hábito institucional, mantendo-se por longos períodos. No caso do PPGE-UNESP, campus de Marília, essa dinâmica pode ser buscada nas bancas, qualificações, reuniões de pesquisa, processos de orientação e outras práticas acadêmicas, que podem funcionar como rituais capazes de organizar o funcionamento do Programa, integrar novos pesquisadores e ajudar a manter, e também transformar, suas tradições.

Os rituais também indicam que a cultura escolar não depende só das normas escritas, já que muitas práticas continuam existindo porque foram incorporadas pelas pessoas ao longo do tempo, tornando-se referências compartilhadas para o funcionamento da instituição. Costumes, hábitos e formas de interação criam mecanismos de regulação que muitas vezes têm tanta força quanto os documentos oficiais. Analisar as práticas do dia a dia deve ajudar, portanto, a enxergar aspectos da cultura institucional que ficariam invisíveis se a pesquisa se limitasse aos documentos normativos.

Entender o PPGE-UNESP, campus de Marília, a partir da cultura escolar significa reconhecer que sua história deve ser buscada na relação constante entre normas e práticas. Mais do que reconstruir sua trajetória institucional, o interesse aqui é investigar como se formam seus modos próprios de produzir conhecimento, formar pesquisadores, organizar relações acadêmicas e construir tradições intelectuais. Firmada essa hipótese, cabe agora indicar o caminho metodológico por meio do qual a articulação entre normas e práticas pode ser reconstruída pelo historiador, questão que orienta a seção seguinte.

2.4 A reconstrução da cultura escolar entre a norma e o pratica

Para reconstruir essa articulação, é preciso desenvolver uma pesquisa que combine duas dimensões que Julia (2001) situa como indissociáveis: a normativa, ou seja, o prescrito, e a prática, ou seja, o praticado.

Se os documentos normativos mostram os projetos institucionais e as formas de organização definidas oficialmente, as práticas mostram como essas regras são apropriadas, reinterpretadas e ressignificadas pelas pessoas no dia a dia da instituição. Isolar uma dimensão da outra produziria um retrato parcial: apenas o normativo revelaria uma instituição idealizada e sem vida própria, e apenas o praticado dissolveria a instituição em vivências individuais desconectadas de seu projeto formal. É justamente na tensão entre as duas que a cultura escolar do Programa se constitui como objeto de investigação.

A institucionalização do PPGE-UNESP, campus de Marília, está acompanhada, desde sua criação, de Estatutos, Regulamentos Gerais, Regulamentos, Resoluções, Portarias, Projetos Pedagógicos e Editais, que formam sua dimensão normativa e têm origem tanto no âmbito interno do Programa quanto em instâncias superiores, como a Reitoria da UNESP e a CAPES, o que exige diferenciar, ao longo da análise, o que é normatização própria do Programa e o que decorre de exigências institucionais mais amplas. Esses documentos definem a organização acadêmica do Programa, suas finalidades, linhas de pesquisa, critérios de ingresso, permanência, avaliação e credenciamento docente, além de registrarem mudanças curriculares, ajustes às políticas de avaliação da CAPES, transformações na gestão acadêmica e nos processos seletivos ao longo do tempo.

Contudo, não entendo esses documentos apenas como instrumentos de regulação. Como argumenta Faria Filho (1998), a legislação é uma categoria que organiza o pensamento pedagógico, pois estrutura formas de ação, expressa projetos educacionais de cada época e participa da produção das práticas educativas. Por isso, ela deve ser entendida "[...] não apenas como ordenamento jurídico, mas também como linguagem e prática social" (Faria Filho, 1998, p. 92), o que exige do historiador uma leitura crítica atenta aos contextos em que os documentos foram produzidos, aos interesses envolvidos, aos silêncios, às contradições e aos usos que tiveram ao longo do tempo.

Isso significa investigar quem produziu os documentos, com quais finalidades e ideias de formação e pesquisa, e como eles dialogam com outros documentos produzidos em diferentes momentos da história do Programa. As fontes documentais não são neutras e devem ser questionadas criticamente, comparadas com outras evidências capazes de mostrar permanências, mudanças, conflitos e tensões.

A cultura escolar, porém, não se resume ao que está formalmente prescrito, pois as normas mostram o que se pretende instituir, mas não explicam, sozinhas, como a vida institucional realmente funciona. Essa ideia se aproxima das reflexões de Frago (2008), para quem a legislação é importante

para entender os projetos institucionais, mas não é suficiente para explicar o funcionamento concreto das instituições, já que as práticas do dia a dia costumam reinterpretar, adaptar ou até resistir às regras oficiais.

É justamente aqui que a análise das práticas se torna central. Elas são as formas concretas pelas quais docentes, discentes e demais sujeitos do cotidiano escolar produzem, reproduzem e transformam a cultura institucional, formando a dimensão do praticado, que mostra como as normas são interpretadas, negociadas e, por vezes, contestadas pelas pessoas que vivem a instituição. Reconstruir essa dimensão, porém, é um dos maiores desafios metodológicos da pesquisa histórica: como adverte Julia (2001),

[...] a história das práticas culturais é, sem dúvida, a mais difícil de reconstituir porque ela não deixa, ou deixa muito poucos, vestígios. Essa investigação exige, portanto, o uso de fontes capazes de captar aspectos do dia a dia que não aparecem na documentação oficial (Julia, 2001, p. 15).

No caso do PPGE-UNESP, campus de Marília, essa dimensão pode ser observada por meio da análise das rotinas das linhas e grupos de pesquisa, das formas de participação discente, das relações entre orientadores e orientandos, dos processos de seleção, avaliação, qualificação e defesa, e das práticas de sociabilidade acadêmica que estruturam o cotidiano institucional. Embora várias dessas atividades estejam previstas nos regulamentos, sua realização concreta envolve escolhas, interpretações e formas de organização que vão além do que os documentos prescrevem.

Para investigar essa dimensão, é possível recorrer a entrevistas com docentes, discentes, egressos e técnicos administrativos, cujas narrativas ajudam a identificar formas de organização, valores compartilhados, critérios informais, estratégias de formação, mecanismos de cooperação e disputa, redes de sociabilidade e processos de transmissão da cultura institucional, aspectos que dificilmente seriam identificados apenas pela documentação normativa. Essas narrativas também ajudam a entender os processos de ritualização presentes na vida acadêmica, fundamentais para manter a permanência, a coesão e a transmissão dessa cultura ao longo do tempo, e exigem um tratamento crítico semelhante ao dado aos documentos escritos, levando em conta seus contextos de produção, seus silêncios e os sentidos que os diferentes sujeitos dão às experiências narradas.

O estudo das normas é necessário, pois, ao analisá-las, o historiador compreende que toda instituição escolar está subordinada a um caráter normativo de regulamentação que envolve elementos políticos, econômicos, sociais e culturais, relacionados a diferentes temporalidades históricas. As normas expressam o que o Estado, a instituição ou o grupo dirigente pretende que a escola seja. Nelas está contido um projeto, político, pedagógico e ideológico, que não pode ser ignorado, pois é a partir dele que a instituição se organiza formalmente, sendo possível identificar quem regula, quais as finalidades e a serviço de quais interesses essa regulação se dá.

Além disso, estudar as normas permite localizar o PPGE-UNESP, campus de Marília, em seu contexto histórico e compreender que elas não se realizam necessariamente de acordo com aquilo que está prescrito, pois sua implementação ocorre em instituições historicamente constituídas, das quais a escola. Estudar as normas é, portanto, o passo necessário para, em seguida, confrontá-las com as práticas e assim captar a tensão que constitui a cultura escolar. Sem o conhecimento da norma, não é possível medir a distância entre o prescrito e o praticado.

Partindo desse conhecimento normativo, o historiador pode então buscar compreender as práticas e a experiência histórica real do cotidiano institucional, isto é, como os sujeitos reinterpretam, adaptam, resistem ou mesmo ignoram as normas, e como essas práticas são configuradas por saberes, condutas e disposições, do corpo docente, da orientação, do ensinar e do pesquisar, que se transformam historicamente, muitas vezes de modo independente das mudanças normativas. Estudar as práticas no PPGE-UNESP, campus de Marília, significa, assim, compreender as relações dinâmicas que os sujeitos que dele participam estabelecem entre si, e é por meio dessa compreensão que se pode chegar ao conhecimento da cultura escolar da instituição.

Compreende-se, deste modo, que é justamente na tensão entre normas e práticas que se constitui a cultura escolar de uma instituição de ensino: ela não se resume nem ao conjunto de normas, nem ao conjunto de práticas isoladamente, mas à articulação constitutiva entre ambas, tal como propõe Julia (2001).

3. Considerações finais

Busquei demonstrar, neste texto, a hipótese de existência de uma cultura escolar no PPGE-UNESP, campus de Marília, hipótese que considero sustentável quando tomo a articulação entre normas e práticas como eixo estruturante da investigação. Sua trajetória institucional resulta justamente dessa tensão constitutiva entre normas e práticas, que foi caracterizando e definindo o Programa ao longo dos anos.

O percurso que desenvolvi evidenciou, em primeiro lugar, a necessidade do estudo das normas, de modo a identificar quem regula, com quais finalidades e a serviço de quais interesses essa regulação se estabelece. Entretanto, ficou claro para mim que as normas não se realizam automaticamente, pois sua implementação ocorre em uma instituição historicamente constituída, o que torna insuficiente qualquer análise restrita à dimensão normativa. Por essa razão, considerei o estudo das práticas igualmente indispensável, pois é na experiência histórica do cotidiano institucional que se revela como os sujeitos que compõem o Programa reinterpretam, adaptam, resistem ou ignoram as normas, produzindo formas de organização, sociabilidade e pertencimento que muitas vezes não estão registradas em nenhum documento oficial.

É nesse cotidiano, sustentado por saberes, condutas e disposições que se transformam historicamente, que a cultura escolar ganha corpo e sentido. Compreendo, assim, que a cultura escolar do PPGE-UNESP, campus de Marília, não se resume nem ao conjunto de normas, nem ao conjunto de práticas isoladamente, mas constitui-se justamente na tensão entre ambas. Cabe destacar que não proponho encerrar aqui a hipótese defendida, mas sim indicar um caminho teórico-metodológico a ser desenvolvido em investigação mais ampla.

Ao estender o conceito de cultura escolar, originalmente formulado para instituições de educação básica, ao estudo de um programa de pós-graduação, busco contribuir para ampliar as possibilidades analíticas da historiografia da educação brasileira, especialmente no que se refere à compreensão de programas marcados, como observa Warde (1984), pela ausência de uma tradição historiográfica previamente consolidada. É justamente essa ausência, e a consequente necessidade de o Programa constituir internamente suas próprias normas e práticas de pesquisa, que confere relevância e originalidade à investigação que desenvolvo sobre a cultura escolar do PPGE-UNESP, campus de Marília.

Ao longo da pesquisa, pude observar a escassez de estudos que tomam a cultura escolar como categoria de análise para o ensino superior, sobretudo no âmbito dos programas de pós-graduação. Esse levantamento reforça, a meu ver, a importância de ampliar o próprio conceito para o estudo de instituições de ensino superior e aponta para a necessidade de investigar como ele tem se constituído historicamente no PPGE-UNESP, campus de Marília, ao longo das décadas.

Entendo que essa problemática indica um caminho de investigação para esse microcampo, com vistas ao avanço da discussão teórico-metodológica sobre os estudos de História da Educação, sobretudo daqueles produzidos em programas que, como o aqui analisado, têm marcado sua identidade por não possuírem vínculos com uma tradição historiográfica preexistente, bem como sobre a importância dos historiadores que atuam e atuaram na composição dessa história.

Tenho consciência, contudo, de que existe um debate muito mais amplo do que aquele aqui esboçado. Considero, ainda assim, que este texto pode contribuir como um estudo introdutório para a compreensão do tema e de aspectos ainda pouco explorados, incluindo questões conceituais e metodológicas que envolvem esse tipo de investigação, além de demonstrar a necessidade de intensificar o diálogo entre os diversos campos do conhecimento para a análise e o tratamento das fontes. Por essas razões, considero importante destacar que os resultados aqui apresentados permitem confirmar a relevância e a pertinência de estudos sobre esse tema, reafirmando a necessidade de dar continuidade à discussão de questões não exploradas neste texto, assim como de aprofundar outros aspectos que dele decorrem.

Referências bibliográficas

BENITO, Agustín Escolano. *A escola como cultura: experiência, memória e arqueologia*. Tradução de Heloísa Helena Pimenta Rocha e Vera Lucia Gaspar da Silva. Campinas, SP: Alínea, 2017.

CASTRO, Rosane Michelli de. *A Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília (1988-2008) e suas contribuições para a pós-graduação no Brasil: primeiros apontamentos*. 2010. 605 f. Relatório Parcial de Pesquisa (Pós-Doutorado) – Fundação Carlos Chagas, São Paulo, 2010.

CUSTÓDIO, Pollyana Ágata Gomes da Rocha. *Dissertações e teses da Pós-Graduação em Educação da UNESP/Campus de Marília: um estudo das citações e cocitações (2004 a 2009)*. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). *Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análise para a história da educação oitocentista*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, [S. l.], n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

UNESP. *Histórico do Programa*. Marília, 2026. Disponível em: . Acesso em: 20 jul. 2026.

VIÑAO FRAGO, Antonio. El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico. *Contemporaneidade e Educação: Temas de História da Educação*, Rio de Janeiro, ano 5, n. 7, 2000.

VIÑAO FRAGO, Antonio. La escuela y la escolaridad como objetos históricos: facetas y problemas de la historia de la educación. *História da Educação*, Pelotas, v. 12, n. 25, p. 9-54, maio/ago. 2008.

WARDE, Miriam Jorge. Anotações para uma historiografia da educação brasileira. *Em Aberto*, Brasília, v. 3, n. 23, p. 1-6, set./out. 1984.

* Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília, onde também obteve o título de Mestre em Educação. Graduado em Pedagogia (2022) pela UNESP/Marília e licenciado em Filosofia (2016) pela Faculdade João Paulo II (FAJOPA). Desenvolve pesquisas na área de História da Educação, com ênfase em historiografia da educação. Atua na educação básica e no ensino superior, articulando pesquisa e prática docente. É sócio da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Administração da Educação e Formação de Educadores (GEPAEFE/UNESP).

Email: guilherme.alves@unicesumar.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2258641927873019>