

O conceito de formas de escolarização e sua aplicação: estudo introdutório de uma inovação conceptual

The concept of forms of schooling and its application: introductory study of a conceptual innovation

El concepto de formas de enseñanza y su aplicación: estudio introductorio de una innovación conceptual

Ingrid Torres Barbosa¹
José Roberto Gomes Rodrigues²

Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar e examinar aspectos relacionados ao surgimento da escola e dos processos de escolarização na sociedade moderna e contemporânea como fundamentação para a compreensão das Formas de Escolarização, analisando e avaliando sua contribuição para as mudanças conceituais no campo da educação, do intelectual, do ensino e do científico. Trata-se de uma análise histórica por meio de uma pesquisa bibliográfica, de cunho descritivo-interpretativo. Como resultado, observa-se a necessidade de ampliação do entendimento dos processos escolares na sociedade moderna e a respectiva conceptualização e aplicação do conceito de Formas de Escolarização, enquanto noção e conceito, que permeia o campo da educação, e que pode contribuir sobremaneira com compreensões inovadoras acerca dessa instituição.

Palavras-chave: História da educação; Formas de escolarização; Cultura escolar; História das disciplinas escolares.

Abstract

This article aims to present and examine aspects related to the emergence of the school and the schooling processes in modern and contemporary society as a foundation for understanding the Forms of Schooling, analyzing and evaluating its contribution to conceptual changes in the field of education, of the intellectual, teaching and scientific. It is a historical analysis through a bibliographical research, of descriptive-interpretive nature. As a result, there is a need to expand the understanding of school processes in modern society and the respective conceptualization and application of the concept of Forms of Schooling, as a notion and concept, which permeates the field of education, and which can contribute especially with innovative understandings about this institution.

Keywords: History of education; Forms of schooling; School culture; History of school disciplines.

Resumen

¹ Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Bahia, Brasil. E-mail: ingrid.itb6@gmail.com

 Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8400-1155>

² Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Bahia, Brasil. E-mail: jrodrigues@uneb.br

 Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7556-4327>

Este artículo tiene como objetivo presentar y examinar aspectos relacionados con el surgimiento de la escuela y los procesos de escolarización en la sociedad moderna y contemporánea como fundamento para la comprensión de las Formas de Escolarización, analizando y evaluando su contribución a los cambios conceptuales en el campo de la educación, del intelectual, docente y científico. Se trata de un análisis histórico a través de una investigación bibliográfica, de carácter descriptivo-interpretativo. En consecuencia, surge la necesidad de ampliar la comprensión de los procesos escolares en la sociedad moderna y la respectiva conceptualización y aplicación del concepto de Formas de Escolarización, como noción y concepto, que permea el campo de la educación, y que puede contribuir especialmente con conocimientos innovadores sobre esta institución.

Palabras clave: Historia de la educación; Formas de escolarización; Cultura escolar; Historia de las disciplinas escolares.

Introdução

Aparentemente, existe um hiato acadêmico em relação ao que se poderia designar enquanto conceito e aplicação do termo Formas de Escolarização. A ausência flagrante de estudos acadêmicos em torno dessa temática viabilizou a elaboração do presente trabalho, que objetivou examinar alguns aspectos da história da escola e seu surgimento na modernidade, como fundamentação para a compreensão e exploração dos conceitos e categorias relacionados ao referido termo. Além disso, analisou e avaliou a possibilidade da sua contribuição para as mudanças conceituais e os usos dos termos relativos ao que se pode designar por esse conceito ao longo do tempo.

Por meio de uma análise histórica, esta pesquisa propõe pôr em causa a solidez das noções pré-concebidas de conceitos enrijecidos pelo tempo, que se naturalizam e fazem acreditar que não há mudanças conceituais no campo intelectual, em educação, no ensino e na ciência, efetivando-se como práticas usuais e configurando com o que Pierre Bourdieu designaria de arbitrário cultural. Sendo assim, este estudo tomará como objeto de análise a instituição escolar e suas formas de escolarização. Como partida da análise do objeto de pesquisa, será feita uma breve incursão de análise sócio-histórica em vários aspectos, dessa instituição, numa visão de conjunto, os quais culminam com a constituição da escola pública na modernidade.

O presente artigo faz referência, quanto à abordagem, às análises dos campos da sociologia da educação, da história da educação e da educação escolar. Foi inspirado em autores renomados, principalmente, nas obras de Varela & Alvarez-Uria (1992), Manacorda (2006), Chapoulie e Briand (1994) e Faria Filho *et al.* (2004), dentre outros, para a discussão

histórica da instituição escolar. Em Chervel (1990), Julia (2001), Frago (1995) e Nespor (1997) para discussão histórica acerca da Cultura Escolar, do Currículo, das Disciplinas Escolares e seus Conteúdos. E, por fim, em Rodrigues (2009 e 2018), Bourdieu (2007), Durkheim (2011), os quais possibilitam a obtenção de uma visão mais translúcida acerca do conceito e da noção de formas de escolarização, que são objetos deste estudo.

A reflexão sobre as formas de escolarização instiga um aprofundamento na história da instituição escolar, sem o qual a fundamentação investigativa ficaria limitada a visões rasas. Para isso, exporemos alguns aspectos importantes dos desdobramentos da origem, da evolução e dos entraves da educação e da instituição escolar, com vistas à compreensão da escola como instituição cumpridora da finalidade e do papel de plurais formas de escolarização, que ainda carecem de visibilidade e, por isso mesmo, de um mapeamento. Para tanto, fez-se necessária uma imersão na literatura produzida com o objetivo de analisar como são definidos os conceitos elaborados sobre formas de escolarização, levando em conta que a instituição escolar, na modernidade, adquiriu um caráter inexpugnável e de naturalidade, ou seja, uma rigidez paradigmática, bem como uma vulgaridade quanto às suas noções conceituais.

Levando em conta que essas perspectivas passam por uma construção social ao longo do tempo, esperamos que este trabalho possa contribuir para a apreensão do conceito de formas de escolarização, tornando-o referência para uma percepção crítica da escola como um espaço de tomadas de posição cultural e histórica. Dessa forma, este estudo busca contribuir para o campo historiográfico-educacional, acrescentando conteúdo e significação à compreensão e aplicação do conceito e da noção de formas de escolarização. Espera-se, de todo modo, que as discussões aqui levantadas incentivem futuros pesquisadores a contribuírem para o crescimento dessa temática. A propósito, o termo Formas de Escolarização, operado conceptualmente em Rodrigues (2009), tem origem conceitual no estudo desenvolvido por Chapoulie e Briand (1994), quando esses autores utilizam tal termo no singular, forma de escolarização. Podemos verificar que se trata de um conceito bastante fluido e flexível, diferentemente de uma tipificação rígida, para tratar dos processos de escolarização e da instituição escolar numa visão de conjunto como reconhecem os referidos autores.

Visando examinar a história da escola e o surgimento da ideia de instituição escolar e explorar os conceitos referentes ao citado termo, procuramos analisar e avaliar sua

contribuição para as mudanças conceituais nas perspectivas e nos campos definidos, quais sejam, o campo intelectual, o escolar e do ensino e o da ciência. Adotamos aqui a análise histórica, descritivo-interpretativa, juntamente com os procedimentos de consultas bibliográficas às obras referenciadas nas ciências sociais, com leituras e análises de importantes trabalhos acerca dos temas da sociologia e da história da educação, que nos fornecem elementos e nos dão luz em torno desse objeto de pesquisa.

A construção deste artigo, portanto, estruturou-se em fases metodológicas específicas, iniciando-se com uma aproximação do estado de conhecimento e de uma revisão de literatura, por meio de um levantamento bibliográfico; com a realização de um processo de leitura flutuante do corpus de análise para a identificação dos textos; com a identificação de fontes e a constituição do corpus de análise, seguido de leituras e análises das obras selecionadas; e, posteriormente, da elaboração e sistematização das notas bibliográficas tomadas durante o estudo.

Por fim, o estado do conhecimento, tomado como elemento de análise muito mais na forma aproximativa ou de uma revisão de literatura, nesta pesquisa, constituiu-se como uma matéria instrumental que possibilitou a leitura da realidade discutida na comunidade acadêmica, assim como a formalização metodológica do percurso investigativo. Somente assim, pudemos levantar parte do conhecimento já produzido, articulando e potencializando essas discussões e incorporando a aplicabilidade de resultados de estudos significativos.

História da educação e da instituição escolar

A sociologia clássica e a história da educação nos permitem pontuar as mudanças históricas desdobradas pela instituição escolar a partir das relações sociais, políticas e até culturais. Sendo assim, a partir de um delineamento da estruturação da instituição escolar e dos processos educativos, compreendemos a definição e os entraves das formas de escolarização.

Nesse sentido, Varela & Alvarez-Uria (1992), no texto intitulado *A maquinaria escolar*, afirmam que as Instituições Escolares modernas são diferentes das Instituições da Antiguidade Clássica (Grécia e Roma). Essa compreensão é importante na inferência de que a universalidade e o sentido de eternidade que se atribui à escola, por alguns pesquisadores e educadores, seriam uma ilusão. A partir dessa concepção, inferimos que a história da escola moderna não está necessariamente associada à história da educação ocidental greco-romana

da antiguidade clássica, do ponto de vista das práticas, dos métodos, das políticas, dos agentes, em uma visão geral, e das formas numa visão de conjunto enquanto instituição escolar.

Para isso, devemos considerar, sobremaneira, as perspectivas historiográficas de compreensão histórica e da constituição da modernidade, que, ao longo do tempo, foram-se sedimentando com novas abordagens, métodos, concepções e assim por diante... Nesse sentido, podemos observar e constatar as diversas formas de escolarização em sua pluralidade, coexistindo a partir da institucionalização da escola pública com a constituição dos estados-nação e da modernidade.

Isso se torna visível quando são considerados o formato e as características peculiares atribuídos à escola moderna, os quais são completamente diferentes das instituições da Antiguidade Clássica e medievais e, posteriormente, tomando forma com as diversas modalidades de escolas democratizantes e massificadoras durante a modernidade. Tal situação pode ser atestada pelo campo historiográfico educacional nas últimas décadas e as perspectivas historiográficas do campo histórico que se consolidaram a partir dos meados do século XX – história das mentalidades, história cultural, história das representações, das práticas, do cotidiano e assim por diante.

Portanto, percebemos que essa é uma questão paradigmática que enfraquece a ideia de que a escola sempre existiu no mesmo formato daquela configurada na Antiguidade Clássica. No entanto, o fato de o termo escola existir desde a Antiguidade Clássica, no mundo ocidental, possivelmente, exista alguma imprecisão na definição e aplicação desse termo, carecendo, assim, de especificações, de delimitações e de diversificações. A historiografia educacional, cada vez mais, apresenta produções acadêmicas com esse entendimento. Autores como Varela & Alvarez-Uria (1992) comentam sobre as funções da instituição escolar na sociedade burguesa, afirmando que essa instituição adquiriu um caráter inexpugnável e de naturalidade, ou seja, afirmam que o discurso ordinário e estabelecido não questiona a origem e as mudanças paradigmáticas.

Dessa forma, tomando por base a escola pública, gratuita e obrigatória, Varela & Alvarez-Uria (1992), dentre outros autores, afirmam que essa é uma instituição recente, resultado de uma construção histórica dos últimos séculos do período moderno. Citando Atenas e Roma antiga, foram poucos os momentos em que o estado participou com

financiamentos de atividades ditas educativo-escolares. Não se nega a existência desses casos, mas se destaca que foram em pequena escala.

Na iminência da Idade Média, durante o Império Carolíngio (800-888), que foi um grande império dominado pelos francófonos na Europa Ocidental e Central, houve uma interferência estatal na educação, mais significativa, com a tentativa do imperador Carlos Magno (748-814) em construir um Estado com um sistema educacional; no entanto, também nesse contexto, constitui-se como uma iniciativa efêmera e temporária.

Ainda na Idade Média, a Igreja de Roma permaneceu como fonte principal da educação, adquirindo a responsabilidade e o direito escolar. A Igreja oportunizou a abertura de escolas episcopais, paroquiais, cenobiais, das catedrais e monásticas. O ensino das escolas catedralícias e paroquiais era reduzido aos salmos, às lições das Escrituras e, exemplificando de modo genérico, com o aperfeiçoamento das sete artes liberais, o trivium e quadrivium, configurando com aquilo que conhecemos como escolástica. Para além dessas escolas, também existiam universidades, mas nenhuma delas administrada pelo poder público, ou seja, não existia escola pública.

Somente a partir da Revolução Francesa é que a escola começa a se apresentar com a ideia de escola para todos, de escola pública, com as reivindicações dos progressistas durante os processos conflituosos da revolução. Sendo assim, a ideia de escola para as camadas populares da sociedade surge apenas com as propostas e experiências dos religiosos e dos filantropos após o período renascentista, posto à defesa politicamente em momento posterior com a Revolução Francesa (VARELA & ALVAREZ-URIA, 1992; RODRIGUES, 2009). Convém acrescentar, a título de informação, algumas experiências de implantação de propostas estatais executadas por algumas nações em formação entre o período posteriormente ao Renascimento e à Revolução Francesa, como, por exemplo, a implantação das Aulas Régias no governo monárquico de Portugal.

Essa contextualização revela que, somente com o passar do tempo, a escola moderna passa a ter uma nova característica, que é conhecida e chamada de escola pública. Essa perspectiva de escola para todos só vem existir em sua efetividade na sociedade moderna. Dentro dessa visão histórica, percebemos que a escola pública primária é uma forma de socialização privilegiada, levando em conta que a mesma não existia nesse formato anteriormente. Até então, a socialização e a educação das crianças e dos mais novos se davam, no seio familiar, na comunidade e/ou com os mestres artesãos, os mestres de ofícios.

Assim, a escola passa a ser um novo local de socialização e de educação para a sociedade. Ela passa a ser local de passagem obrigatória para as crianças das camadas populares.

A escola não surge de repente. Como é possível observar, ela é uma construção social e histórica. Seus fundamentos, sua base, suas regras, normas, gestão administrativa e legislativa, historicamente, são muito recentes. Foram consolidados, nesse formato, somente a partir do final do século XIX. A história mostra que a escola surge e se instrumentaliza a partir de uma série de elementos que a levaram ao formato que temos hoje. Uma das primeiras condições apontada para a aparição da escola moderna foi a compreensão da condição de infância, não como um documento governamental, mas como uma concepção, que surge com a preocupação com a infância e a necessidade de ofertar a educação letrada cujo objetivo seria o da construção de uma nova sociedade com o controle social pelo estado e as ações governamentais do estado moderno.

A referida ideia sobre um estatuto da infância (VARELA & ALVAREZ-URIA, 1992) fez o Estado interferir paulatinamente junto às famílias, na obrigatoriedade de encaminhar os seus filhos para essa instituição nova na sociedade moderna, que passa a se chamar instituição escolar. A escola transformou-se em um dos instrumentos-chave empregado para “transformar o período da infância em espaço privilegiado para a inculcação de valores” (VASCONCELOS, 2004, p. 61), ou seja, valores, religiosos, morais, civilizatórios, entre outros da sociedade moderna, com políticas e programas educacionais diversificados.

Outras condições foram a reorganização dos espaços e tempos; o surgimento dos especialistas, métodos, conhecimentos específicos, materiais apropriados como os manuais de ensino e outros; a consolidação dos espaços físicos específicos para essas atividades em substituição dos anteriores, da família, por exemplo; e a institucionalização pública propriamente dita com os programas e as políticas governamentais e a legislação e normas específicas.

Varela & Alvarez Uria (1992), em seu esclarecedor estudo, apontam de forma convincente e sintética essas características. A segunda condição apontada por esses autores foi a emergência de um espaço específico para o ensino das crianças. Anteriormente a essa ideia, a escola poderia acontecer em qualquer lugar, principalmente com caráter doméstico; não existia a ideia de prédio escolar. Contudo, a partir do final do século XVII, na França e na Europa como um todo, a escola substituiu, progressivamente, o processo de aprendizagem construído na família. O espaço fechado, que surge a partir daí, tem inspiração religiosa nos

claustros ou outros espaços para correções sanitárias, e, análogo aos asilos e conventos tinham a intenção de separar as gerações jovens do mundo dos prazeres carnais e vandalismos (VASCONCELOS, 2004; VARELA & ALVAREZ-URIA, 1992).

A terceira condição fundamental foi a criação de um corpo de especialista da infância, provido de elaborados códigos teóricos que pouco a pouco passa a ser estabelecido, com exigência de formação profissional controlada pelo Estado. Nos colégios, são simuladas formas tangíveis de “transmissão de conhecimentos, comportamentos, codificação de saberes para maior eficácia na ação educativa, o que resultará na aparição da pedagogia e de seus especialistas” (VASCONCELOS, 2004, p. 63) e da pedagogia moderna. A quarta condição teria sido a substituição e destruição voluntária e/ou involuntariamente de outros modelos de educação (VARELA & ALVAREZ-URIA, 1992). Com isso, a escola toma o lugar de outras formas de socialização e de transmissão de conhecimento, que, com o tempo, tornam-se social e institucionalmente desqualificadas.

Por último, a partir da segunda metade do século XIX, consolidando-se no início do século XX, tem-se efetivamente a institucionalização da escola, garantida pelo estado com o aparecimento da denominada escola pública/escola para todos, ainda que em processo de difusão e de disseminação, porém, já constituída como tal e, dessa forma, institucionalizada. Esse processo diz respeito à imposição da obrigatoriedade escolar decretada pelos poderes públicos e sancionada por leis. O estado passa a assumir a responsabilidade de oferta da escola para as camadas populares, ou seja, a escola obrigatória e pública, com a finalidade de se obter um controle social e garantir o projeto civilizatório.

A ideia de desenvolvimento por parte da sociedade, em sentido amplo, alcançado somente por meio da instrução e da educação, na verdade estava envolta pela intenção de impedir a barbárie social e garantir o processo civilizacional do progresso da sociedade, porém, contrário às ameaças de instabilidade política. Nesse sentido, Varela & Alvarez-Uria (1992), assim como outros autores, a exemplo de Popkewitz, (1997), afirmam que a instituição escolar transforma-se em uma verdadeira máquina de governo da infância e a escola começa a construir uma cultura específica de socialização, com diversas características de governo na infância ou *self-government* (VASCONCELOS, 2004; VARELA & ALVAREZ-URIA, 1992, POPKEWITZ, 1997).

Continuando a análise, anuncia-se que, ao criar uma nova forma de escolarização em um novo espaço físico, um novo local chamado escola, essa rompe com outras formas de

socialização. A escola retirou o jovem e a criança do ambiente familiar, do trabalho e da convivência com a comunidade e os pôs em outro ambiente de socialização. Dessa maneira, Varela & Alvarez-Uria (1992) consideram que a escola destruiu outras formas de socialização.

Portanto, é nesse contexto de construção social da instituição escolar na sociedade moderna que se inicia a discussão sobre os processos de escolarização referentes à cultura escolar, ao currículo, às disciplinas escolares e aos conteúdos escolares, que consolidam a formação da escola e fundamentam a compreensão e exploração dos conceitos referentes ao termo Formas de Escolarização posto aqui, ainda que de forma introdutória, na pauta do debate como objeto de estudo.

Processos de escolarização

As discussões acerca das formas de escolarização começam a emergir como nova perspectiva de compreensão do campo da história da cultura escolar. Pensando nisso, reflexões acerca de algumas abordagens historiográficas sobre currículo, disciplinas escolares e conteúdos escolares são significantes para a composição desse estudo, corroborando para a produção do conhecimento em torno da historicidade desses conceitos; levam-se em conta que o conceito de Forma Escolar está estritamente vinculado ao de Cultura Escolar, categorias essas que são influentes para a formação do conhecimento de um professor e de um pesquisador do campo da Educação.

A busca pela compreensão desses conceitos permite identificar o tipo de educação ofertado na escola moderna. Isso se dá pelo fato de o conceito de forma escolar (VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001) sublinhar que as escolas compartilham uma configuração básica unificada, como um tipo de estrutura. Essa estrutura imposta define o modo de agir e pensar dos indivíduos pelo sistema, no seio da sociedade, basicamente o modo de agir e de perceber a realidade a partir da cultura escrita. Arquitetando uma consonância de regras hierarquizadas entre as ações executadas pelos agentes, acabam por definir e legitimar um conhecimento específico, consolidar e organizar o espaço e o tempo.

Nesse sentido, é a cultura escolar, baseada predominantemente na cultura escrita, que define as normas e as finalidades que regem a escola, a exemplo de o quê e o como deve ser ensinado, redefinindo as configurações e o funcionamento, caracterizando o formato escolar

da sociedade moderna, ou seja, são próprios da instituição e os define intrinsecamente, o que devemos chamar de cultura escolar.

Como foram observadas, as formas de escolarização podem ser compreendidas independentemente da análise que vem sendo debatida sobre a escolarização, o currículo, os saberes pedagógicos das disciplinas e a análise dos conteúdos ensinados, conceitos esses que se desdobram a partir da concepção de Cultura Escolar, como objeto histórico, segundo Julia (2001). Entretanto, para Chervel (1990), seria a cultura que se constrói na escola e se difunde por meio do sistema e da forma escolar para a sociedade mais ampla, pois a escola, como uma instituição de transmissão de saberes elaborados, é capaz de produzir uma cultura original.

E porque o sistema escolar é detentor de um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui é que ele desempenha na sociedade um papel o qual não se percebeu que era duplo: de fato ele forma não somente indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global (CHERVEL, 1990, p. 184).

Chervel (1990) escreve sobre a história das disciplinas escolares como elemento importante da constituição da cultura escolar, afirmando que

Desde que se compreenda em toda a sua amplitude a noção de disciplina, desde que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massas que ela determina, então a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação mas na história cultural (CHERVEL, 1990, p. 184).

Julia (2001) amplia esse conceito, descrevendo a Cultura Escolar como um

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

É notável a influência desses dois autores Chervel (1990) e Julia (2001), no que concerne à discussão em torno da cultura escolar, os quais a apresentam de maneira bastante categórica, correlacionando, sobretudo pela construção dos saberes escolares, embora, segundo Faria Filho *et al.* (2004), “Julia fazia ênfase da análise recair particularmente sobre as práticas escolares, o que o levava a distinguir entre uma cultura escolar primária e uma cultura escolar secundária” (FARIA FILHO *et al.*, 2004, p. 146).

Pensando na estrutura escolar que é encontrada quando se estuda a Cultura Escolar, podemos levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a ordens e, assim, utilizar dispositivos pedagógicos que facilitam a execução dessas imposições. Contudo, para além dos limites da escola, Julia (2001) identifica outros modos de pensar e de agir difundidos no interior das sociedades, dos conhecimentos e das habilidades adquiridas por intermédio de processos formais de escolarização.

Dispondo de instrumentos para a análise histórica da cultura escolar, Julia (2001) cita a década de 1970, em que o “sucesso escolar desigual segundo as categorias socioprofissionais, conduziram (sic) numerosos historiadores” (p.11), sob a influência de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, em *A Reprodução*, ao ver, na escola, o meio criado pela burguesia para adestrar o povo, “responsável, portanto, sob o manto de uma igualdade 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).

Sob outra perspectiva, vislumbrando uma estrutura rígida característica da escola, é que podemos considerá-la, “como um sistema amarrado, um recipiente de processos em sala de aula e textos curriculares, uma concha institucional esperando para ser preenchida pelas ações de professores, alunos, administradores” (NESPOR, 1997, p. xi). Esse nó em uma teia de práticas, que se estendem em sistemas complexos, começando e terminando fora da sala de aula é o que Nespôr (1997) chama de redes de prática. Nessa visão, o autor sugere estudar a escolaridade como um ponto que molda o currículo, o ensino e as experiências das crianças.

Na onda dos estudos sobre o currículo e a sua história, desenvolvida originalmente por autores como Goodson (1993), também em se tratando de currículo, Nespôr (1997) procura demonstrar como as redes de prática são complexas e fluidas. Dessa forma, propõe, por exemplo, fazer novas perguntas sobre cenários educacionais e suas interconexões com contextos múltiplos, como, por exemplo:

de onde vem o currículo e o que acontece com ele à medida que se move pela escola; como a escola está conectada a outras escolas e ao mundo dos negócios; e como as crianças entendem sua vizinhança, bem como as coisas que leem e assistem na televisão (NESPOR, 1997, p. xiv).

É nesse cenário que se firma o currículo escolar, como uma forma institucional de organização e de classificação do conhecimento. Além do currículo, outros elementos surgem permeando essa forma universal escolar moderna, como: “livros escolares, móveis escolares e

a arquitetura, painéis visuais nas salas de aula, uniformes, calendários e horários escolares, rotinas, discursos pedagógicos” (DUSSEL, 2014, p. 271).

Essa conceptualização enfatiza a dependência do currículo escolar aos campos disciplinares. Em relação às discussões geradas sobre as disciplinas escolares, Chervel (1990) afirmou que os pesquisadores raramente se interessavam pelo estudo histórico dos conteúdos do ensino primário ou secundário, verdade que pouco tem sido mudada, mesmo tendo se passado mais de três décadas. No entanto, cresce a tendência entre os professores e pesquisadores do campo educacional de estudar a história da própria disciplina, evoluindo para uma visão mais global, que contribui bastante com o campo historiográfico da educação. Dentro dessa definição dos episódios históricos, o autor questiona a história das diferentes disciplinas escolares as quais apresentam traços em comum (CHERVEL, 1990).

Em relação a isso, Chervel (1990) conclui que o historiador vai se deparar com o problema de que a noção de disciplina nem sempre foi objeto de uma reflexão aprofundada. As definições atribuídas a esse termo sempre se limitaram a encobrir o uso banal do termo, o qual não é distinguido de seus sinônimos, como matéria, conteúdos, componente curricular. O desfecho para o conceito de disciplina, para ele, é o de que “a disciplina é aquilo que se ensina e ponto final” (CHERVEL, 1990, p. 177) e que, por isso mesmo, pode desvelar a realidade da cultura escolar intrínseca no interior da escola.

Após verificar vários dicionários elaborados ao longo da história, Chervel (1990) comprovou que o uso do termo genérico para utilizar no mesmo sentido do que hoje se entende por disciplina, desenvolveu-se por uma construção histórica no seio da realidade social, educacional e escolar. As palavras equivalentes que ele encontrou foram: objetos, partes, ramos e matérias de ensino. Por fim, na análise desse objeto, notou que as disciplinas escolares são inseparáveis das finalidades educativas, e constituem um conjunto complexo, que não se reduz ao ensino preestabelecido.

Frago (1995) também contribui na investigação sobre as disciplinas escolares e assevera que:

Las disciplinas académicas no son entidades abstractas. Tampoco poseen una esencia universal o estática. Nacen y evolucionan, surgen y desaparecen; se desgajan y se unen, se rechazan y se absorben. Cambian sus contenidos; también sus denominaciones. Son espacios de poder, de un poder a disputar; espacios que agrupan intereses y agentes, acciones y estrategias. Espacios sociales que se configuran en el seno de los sistemas de educativos y de las instituciones académicas con un carácter más o menos excluyente, cerrado,

respecto de los aficionados y profesionales de otras materias, y, a la vez, más o menos hegemónico en relación con otras disciplinas y campos (FRAGO, 1995, p. 66).

Sendo assim, Frago (1995) propõe que uma disciplina está sempre em constante dinâmica. As disciplinas nascem e evoluem, surgem e desaparecem, separam-se e se unem, mudam seus conteúdos, suas denominações, firmando-se em um espaço de poder dentro da Instituição; poder de disputar espaços, ações e estratégias a partir dos interesses de específicos agentes, como pode ser notado em Escolas e Universidades.

De todo modo, essas relações são demonstradas por Julia (2001), tendo por referência o próprio Chervel (1990), quando analisa o que hoje se denomina por disciplinas escolares ao afirmar que “estas não são nem uma vulgarização nem uma adaptação das ciências de referência, mas um produto específico da escola, que põe em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar” (JULIA, 2001, p. 33). É importante sublinhar que, nesse aspecto, a inércia do sistema pode camuflar, para os próprios professores, a autêntica finalidade das disciplinas que ensinam.

No entanto, o estudo histórico das disciplinas escolares indica que os professores gozam de liberdade para tomar suas decisões e serem agentes argutos de suas práticas pedagógicas. Julia também amplia essa análise ao ressaltar que “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). E mesmo que a instituição em que esse professor trabalhe exerça uma pressão e imposições ferrenhas sobre o mesmo, esse sempre poderá questionar a natureza de seu ensino e lutar contra o silenciamento de sua autonomia.

Julia (2001) afirma ser conveniente examinar atentamente a evolução das disciplinas escolares, atendendo aos conteúdos ensinados, os exercícios, as práticas de motivação e de estimulação dos alunos, tendo em vista que essas evoluções, inovações, como a mudança de público, impõem frequentemente a mudança dos conteúdos ensinados. Como exemplos, podem ser citados muitos conteúdos, que eram trabalhados e que mudaram com o início do ensino de massa, no formato escola para todos/escola pública, na modernidade, ocorrendo, assim, a simplificação de métodos e exercícios.

Embora tenha sido feito e bem feito, contudo, Julia afirma que muitas análises são demandadas, inclusive acerca dos manuais escolares e completa “uma das razões maiores da crise da escola contemporânea e do universalismo laico que a fundamenta foi a

descolonização” (JULIA, 2001, p. 34), uma questão problemática de emancipação quando se trata dos usos dos conhecimentos escolares nas relações sociais e históricas. Por outro lado, o autor traz a inquietante discussão sobre o conceito de *habitus*, sob a influência de Pierre Bourdieu, operado no espaço escolar: “*habitus* cristãos, *habitus* cívicos, ou simplesmente civilidade pueril e discreta” (JULIA, 2001, p. 36), sugerindo que seja acompanhado em longo prazo, bem como que foi e está sendo adicionado pelos manuais escolares ao longo das gerações.

Assim sendo, após a compreensão da origem da escola e das discussões históricas referentes à Cultura Escolar, Currículo, Disciplinas Escolares e Conteúdos Escolares, é conveniente e crucial, neste estudo, iniciar a análise sobre as formas de escolarização.

Formas de escolarização

Somente a partir da compreensão da história da escola e da ideia de instituição escolar é que podemos identificar as formas de escolarização atuais. Embora possamos encontrar formas diversificadas de escolarização ao longo de toda história da civilização, em nossa história ocidental, a instituição escolar com seus atuais sistemas de ensino só surge nos marcos da sociedade moderna.

É notório que as transformações sociais contribuem para as mudanças do cenário educacional e, por sua vez, contribuem para o surgimento de outras formas de escolarização. A título de exemplo, na Idade Média, a principal forma de socialização era voltada à comunidade e os jovens se ocupavam na aprendizagem de ofícios. No entanto, isso muda ao longo da história, sendo perceptível a partir do séc. XVI, no antigo regime, em que a principal forma de socialização dava-se por meio do seio familiar e os jovens empenhavam-se em adquirir conhecimentos nos colégios. Todavia, a partir do séc. XIX e XX, na sociedade moderna, a predominância da socialização passou a ser a constituição da chamada família conjugal e a escola passa a ser a instituição de predominância do processo de socialização da criança e de toda a sociedade (VARELA & ALVAREZ-URIA, 1992).

Numa perspectiva das mudanças que levam ao formato da instituição escolar como a conhecemos atualmente no cotejo com a Idade Média, é o de que o conhecimento, os métodos e as formas de ensino não deixaram de ser herança da antiguidade clássica. Veja-se, por exemplo, e emblematicamente, a Escolástica. Essa herança, da antiguidade clássica, contribuiu para uma nova forma de escolarização e novos métodos, denominado de

escolástica e calcado nas sete artes liberais, o trivium e quadrivium, que influencia, sob certa medida, o pensamento ocidental até os dias de hoje. O Trivium composto pela Lógica, Gramática e Retórica; e o Quadrivium tendo a Aritmética, Geometria, Astronomia e Música, como matérias e conteúdos de ensino e aprendizagem (GOJMERAC, 2018; MANACORDA, 2008). A partir dessa fragmentação nas sete artes ou matérias e conteúdos, foi que se desenvolveram e se constituíram as variadas formas de ensino com as diversas disciplinas e que, ao longo do tempo, foram dando lugar para o surgimento de outras.

Com o passar do tempo, dentro desse movimento histórico, e de construção social da instituição escolar, chegou a um determinado momento em que se viu necessário dividir os espaços e tempos escolares, por classes, séries e níveis, assim por diante, ou seja, os aspectos internos da escola foram mudando e trazendo consigo novas formas de escolarização; culminou com as novas formas e características do formato da escola moderna, como a conhecemos nos dias de hoje. A história da instituição escolar revela que, antes, não existiam séries nem graus e que, somente na modernidade, pode-se observar o surgimento de formas diferentes internas e externas das instituições escolares.

Por outro lado, Vincent, Lahire e Thin (2001) ao tratarem de forma escolar afirmam que

Falar de forma escolar é, portanto, pesquisar o que faz a unidade de uma configuração histórica particular, surgida em determinadas formações sociais, em certa época, e ao mesmo tempo que outras transformações, através de um procedimento tanto descritivo quanto “compreensivo” (VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001, p. 9-10).

As mudanças acontecem e continuam a existir; porém, há muitas que não chegaram a interferir na definição da forma escolar; no entanto, segundo Vincent, Lahire e Thin, (2001), a aparição e o desenvolvimento de uma nova forma escolar têm relação com o desenvolvimento da forma historicamente singular, característica da sociedade moderna sob a predominância da cultura escrita.

Também, Jinzenji (2010) elabora uma tentativa de ampliação dessa análise, ressaltando que

se estabelece, na sua essência, engendrando distinções: através de mecanismos concretos ou simbólicos, determina o acesso – ou rejeição – dos diferentes grupos de sujeitos aos diferentes espaços; estabelece conteúdos de ensino específicos se mostrando, inicialmente, extremamente rígida na disciplina dos sujeitos em função do gênero, não desprezando os

pertencimentos de classe, como tem sido discutido até aqui (JINZENJI, 2010, p. 240-241).

A escola moderna é um exemplo ideal de uma Forma de Escolarização permeada por mecanismos de distinções, permissão de acesso ou rejeição. Esse viés é pontuado nas análises de Pierre Bourdieu (2007), ao apontar que a Instituição Escolar tem sido responsável pela perpetuação das desigualdades sociais: “A escola permanece uma das instituições principais de manutenção dos privilégios” (BOURDIEU, 2007, p. 13), seja considerando todos os estudantes como iguais em direitos e deveres, por mais desiguais que sejam, o sistema escolar acaba praticando a desigualdade diante da cultura. As camadas sociais mais favorecidas detêm o monopólio da utilização da instituição escolar de acordo com os interesses culturais e históricos estabelecidos e reconhecidos universalmente e, por consequência, detêm o monopólio dos usos, ou da manipulação, dos signos e dos bens culturais.

Em Durkheim (2011), já é possível identificar uma análise desse tipo quando esse autor, ícone da sociologia clássica, e, também, autor de obras originais da história da educação francesa e universal, ressalta que

para encontrar uma educação absolutamente homogênea e igualitária, é preciso voltar no tempo até as sociedades pré-históricas, no seio das quais não existia nenhuma diferenciação; e ainda assim estes tipos de sociedades representam apenas um momento lógico na história da humanidade (DURKHEIM, 2011, p. 51).

Antes da presença substancial da escola, na forma já institucionalizada, existia uma forma de segregação instaurada na sociedade. Essa prática de separação isolava, de um lado, os escolarizados e, do outro, os excluídos da escola. A segregação era uma forma dominante para determinar seu ciclo social, emprego, poder aquisitivo e sua posição na organização social.

Porém, segundo Bourdieu (2007):

Hoje em dia ela opera, de modo bem menos simples, através de uma segregação interna ao sistema educacional que separa os educandos segundo o itinerário escolar, o tipo de estudos, o estabelecimento de ensino, a sala de aula. As opções curriculares. Exclusão "branda", "continua", "insensível", "despercebida". A escola segue, pois, excluindo, mas hoje ela o faz de modo bem mais dissimulado, conservando em seu interior os excluídos,

postergando sua eliminação, e reservando a eles os setores escolares mais desvalorizados (BOURDIEU, 2007, p. 13).

Por outro lado, em se tratando do tema principal deste artigo, Rodrigues (2009) afirma que as formas de escolarização dizem respeito aos diversos tipos/modos de escolas que se apresentam na sociedade moderna a partir do desenvolvimento histórico da escola, desde o fim do séc. XIX até os dias atuais. Rodrigues (2009) refere-se a formas de escolarização, compreendendo-as como subconjuntos sociossimbólicos. Para entendermos a perspectiva das formas de escolarização, precisamos compreender o *habitus* dos agentes envolvidos nesse processo. Rodrigues (2009), tomando como referência Pierre Bourdieu, afirma que o *habitus* são as ações, condutas e atitudes dos diversos agentes implicados no campo em questão e, ao especificar as formas de escolarização, está vinculando-as às instituições escolares e ressalta que há uma ligação entre o conceito de formas de escolarização diretamente ao sistema de ensino formal, oficial; porém, não somente assim, vincula-as também a todas as modalidades/tipos de escolarização sistematizada existente na sociedade moderna que se possa tipificar enquanto tal.

Na tese intitulada *Formas de escolarização secundária e sócio-gênese de uma instituição escolar: o Ginásio Ruy Barbosa em Juazeiro, BA, (1953-1963)*, Rodrigues (2009), é possível identificar, dentre muitas outras formas tipificadas e exemplificadas, três formas de escolarização distintas a título do que poderia ou pode se constituir como definição desses termos, com terminologias genéricas, que existiam na década de 1940 no Brasil: 1) Ensino Privado/Particular; 2) Campanha Nacional de Educandários Gratuitos (CNEG); 3) Ensino Público. No momento em que Rodrigues (2009, p.17) usa o termo “casas de negócios do ensino”, o autor está se referindo a uma única forma de escolarização, genericamente dizendo, que é o Ensino Privado/Particular, enquanto que o termo “a sopa dos pobres da educação” seria uma proposta de escola empobrecida, na qualidade e na estrutura, que estava sendo implantada em algumas localidades. Enquanto o termo “Ensino Oficial” refere-se a todo o sistema de Ensino Público existente, inclusive o ensino primário, além do ginásio e secundário, objeto da análise do autor.

Além dessas, Rodrigues (2009) demonstra que são diversas as formas de escolarização secundária, citando como exemplo:

O colégio, o liceu, o ginásio, o post-primário, o primário complementar, o secundário, o ensino médio (técnico – agrícola, comercial e industrial;

humanista - clássico e científico; normal - secundário), como também os centros educacionais; a influência dos Grammar Schools, High Schools, Comprehensives Schools, Classes Nouvelles; instituições diversas como a CNEG, os ginásios polivalentes e os ginásios vocacionais da década de sessenta; e, ainda, o processo histórico global da forma de instituição escolar e de ensino denominada CNEG, no Brasil, e da sua rede de ginásios instituídos durante um período determinado, que teve início e continuidade, enquanto forma específica e genérica, do ponto de vista institucional (RODRIGUES, 2009, p. 288).

Muitas são as Formas de Escolarização; no entanto, a generalidade é sempre associada ao sistema de ensino formal, oficial. Contudo, podemos observar que, de maneira seminal, vem se constituindo compreensões, ainda que involuntária e intuitivamente, por estudiosos do campo educacional e escolar, a exemplo do artigo escrito por Mendes e Costa (2015), quando concluem que existem outras instituições que não são Escolas, porém que se apropriam das categorias do ensino (educação), como: uma empresa, uma instituição religiosa, um grupo de estudos e outros. Essas instituições podem até não compor o rol de estabelecimentos das instituições oficiais de ensino denominadas de escola, mas pelo fato de estarem eivadas de práticas escolares, devem ser chamadas de Formas de Escolarização.

Conclusão

As discussões levantadas, neste artigo, fazem compreender a importância e a necessidade de se dá visibilidade ao conceito de Formas de Escolarização, tendo em vista a ausência significativa e flagrante de estudos acadêmicos em torno dessa temática. Além disso, foi possível observar a importância dos estudos da sociologia clássica, a partir das questões acerca das relações sociais, políticas e culturais, para uma análise histórica da escola e da ideia de instituição escolar como fundamentação para a compreensão desse conceito de Formas de Escolarização.

Ademais, o item desse estudo, referente aos Processos de Escolarização que trata sobre a conceptualização da Cultura Escolar, Currículo, Disciplinas Escolares e Conteúdos Escolares, revelou que a compreensão desses processos faz-se crucial para a percepção e assimilação das formas de escolarização presentes na sociedade. São consideradas aqui, como de suma importância, as tentativas e a busca por uma melhor definição desses conceitos, compreendendo, dessa maneira, que somente assim é que se permite identificar as estruturas

que configuram e unificam essa ideia de formas de escolarização, como um tipo de consolidação das configurações e funcionamentos que caracterizam a Escola.

De fato, neste estudo, a análise dos conceitos de Formas de Escolarização revelou posicionamentos bastante surpreendentes a esse respeito. Verificamos que, na sociedade moderna, existe uma gama de formas de escolarização que ainda precisam ser mapeadas, embora sempre queiramos evidenciar mais a escola moderna. Por exemplo, por mais que todas as Formas de Escolarização mencionadas por Rodrigues (2009) façam referência a instituições escolares, ou seja, ao sistema de ensino formal, oficial, observamos que, nas escolas formais do sistema de ensino, é possível identificar um processo organizado de ensino, com conteúdo previamente demarcado, em um espaço próprio para ocorrer, seguindo um cronograma, um currículo, apostilas, e também em associações, centros de ciências e pesquisa, entre outros; isto configuraria aquilo que os estudiosos do campo educacional sempre denominaram de educação sistematizada ou sistemática.

Considerando os aspectos demonstrados, é possível afirmar que existem muitas outras formas de ensino dentro da educação informal, que podem ser classificadas como Formas de Escolarização, levando em conta que as mesmas passam por processos de socialização e formação humana, de forma organizada, com espaço próprio e conteúdos fixados, mesmo que não sejam vinculados à rede oficial de ensino. A formação acontece, com maior ou menor sistematicidade, não por falta de forma, em diversos locais dentro da sociedade moderna.

Ademais, esta pesquisa apontou que a Instituição Escolar, na sociedade moderna, adquiriu um caráter inexpugnável e de naturalidade, ou seja, com uma fixidez paradigmática quanto à compreensão do que se conhece como Escola, Instituição Escolar, e suas noções conceituais. Possivelmente, pelo fato de o termo escola existir desde a Antiguidade Clássica, no mundo ocidental, é que existam equívocos e imprecisões quanto à definição e aplicação do termo; porém, se levarmos em consideração as formulações desenvolvidas por Pierre Bourdieu, na sua sociologia da educação, assim podem ser consideradas como definições dos arbitrários culturais nas suas formações e construções sócio-históricas. A coexistência de distintas interpretações e aplicações interdependentes para a escola pode configurar um campo híbrido, de grande pluralidade e bastante diversificado de referências e padrões conceituais.

Essas questões assim debatidas podem levantar, no decorrer da construção do estado de conhecimento, outros temas de relevância sócio-histórica, entre eles, o processo de reprodução das desigualdades sociais que seria mantido pela escola, que permanece como

uma das instituições principais de manutenção dos privilégios. Tais questões também podem operar tentativas de compreensão, acima de tudo de um campo de pluralidade, a partir do conceito de formas de escolarização, especialmente pela fluidez e flexibilidade que o mesmo permite no seu uso e na sua operacionalização.

Conforme foi apresentado no decurso da fundamentação teórica, antes da presença substancial da escola, como instituição escolar consolidada, existia uma forma de segregação instaurada na sociedade, que isolava os escolarizados dos excluídos da escola. No entanto, a exclusão parece continuar, agora, dentro da própria escola, com o que Pierre Bourdieu denomina de excluídos do interior. É facilmente observável quando se comparam as várias formas de escolarização e muito diversificada, dentre as quais, a conhecida separação entre a escola pública e a escola privada, não obstante, muito mais do que isso.

Por fim, é significativo salientar que as diversas realidades de formas de escolarização refletem na maneira de pensar e contextualizar o ensino. Isso significa dizer que esses símbolos estão presentes na particularidade vivida e experimentada, no cotidiano dos alunos e da comunidade da qual eles fazem parte, trazendo à baila essa discussão que ainda se situa em circunstâncias seminais e embrionárias no campo da educação e da instituição escolar, revelando a necessidade da ampliação do entendimento dos processos escolares, na sua pluralidade, na sociedade moderna e a devida conceptualização e aplicação dos conceitos referentes às formas de escolarização.

Referências

- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. (Seleção, organização - Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani). 9. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.
- CHAPOULIE, Jean-Michel; BRIAND, Jean-Pierre. A instituição escolar e a escolarização: uma visão de conjunto. **Educação & Sociedade**, n. 47, abr/1994. P. 11 - 60
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**. n.2, p.177-229, 1990.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- DUSSEL, Inés. A montagem da escolarização: discutindo conceitos e modelos para entender a produção histórica da escola moderna. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 15, n.28, p. 250-278, jan./jun. 2014.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes et al. 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, jan./abr. 2004.

- FRAGO, Antonio Viñao. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista brasileira de educação**. Campinas, SP, n.0, p. 65-82, 1995.
- GOJMERAC, Ivana. **Importance Of Music In Education System**. Herzegovina University. 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/323167985>. Acesso em: 10 fev. 2023.
- JINZENJI, Mônica Yumi. **Cultura Impressa e Educação da Mulher no século XIX**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. n.1 Jan/Jun, 2001.
- MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MENDES, Alessandro Araújo; COSTA, Kátia Regina Lopes. **Cidade de menores: cultura escolar ou forma escolar?** Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional. v. 8, ed.1, 2015.
- NESPOR, Jan. **Tangled Up in School: politics, space, bodies, and signs in the educational process**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 1997.
- POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma Educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Editora Artes Médicas, 1997.
- RODRIGUES, José Roberto Gomes. **Formas de Escolarização Secundária e Sócio-gênese de Instituição Escolar: o Ginásio Ruy Barbosa em Juazeiro, BA, (1953-1963)**. 2009. 334p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2009.
- RODRIGUES, José Roberto Gomes. **Ensino Médio na Bahia e o Ginásio Ruy Barbosa: análise sócio-histórica da criação e consolidação de uma instituição escolar**. 1.ed. Curitiba: Appris, 2018.
- VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. Um estudo sobre a gênese da Profissão docente. **Revista Poiésis**. 2, p.57-72, 2004.
- VARELA, Julia & ALVAREZ-URIA, Fernando. A Maquinaria escolar. **Teoria & Educação**. São Paulo, n. 6, p.68- 96, 1992.
- VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, jun/2001.

Recebido: julho/2023.

Publicado: dezembro/2023.