

A GESTÃO ESCOLAR PELAS LENTES DE UMA NARRATIVA: A PERSPECTIVA DE JOSÉ LINS DO REGO

Tereza Cristina de Almeida Guimarães

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio/ Grupo de Estudos Política, Gestão e Financiamento em Educação e Neephi) tecrisalgui@hotmail.com

Carla Cristiane Souza da Silveira

Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME)/Grupo de Estudos Política, Gestão e Financiamento em Educação carlinha.cris@hotmail.com

Resumo: Tendo como suporte a pesquisa qualitativa, envolvendo análise bibliográfica, além de revisão da literatura, este artigo objetiva perscrutar a gestão escolar retratada no romance “Doidinho”, de José Lins do Rego, que nos remete às características de gestor e suas concepções, numa escola de educação integral da época, no arquétipo de internato. A figura do Diretor Maciel é investigada por meio da construção narrativa de Rego, e assim, é evidenciada a gerência do personagem frente a uma escola/internato, no contexto político e social do início do século XX.

Palavras-chave: Gestão Escolar, Século XX, Doidinho, José Lins do Rego.

Introdução

Na literatura brasileira não é difícil encontrar personagens que, por sua relevância dentro da construção do texto e por sua significativa representação social, tornam-se fonte de pesquisas e escritos. São personagens que parecem saltar das páginas e provocar o leitor a considerá-lo e refletir sobre eles. Assim são Capitu, personagem criada por Machado de Assis; Capitão Rodrigo, de Érico Veríssimo; Macabéa, de Clarice Lispector; Gabriela, de Jorge Amado e outros.

O senhor Maciel, “figura de carrasco” (REGO, 2006, p.32), personagem do livro “Doidinho”, de José Lins do Rego foi o protagonista desta pesquisa: a grande matriz que impulsionou a reflexão contida nestas páginas, o provocador das análises aqui realizadas, num olhar para a “gestão não democrática” e suas possíveis implicações na concepção de um dos modelos de escola que se apresentava à época. É pela análise desse personagem que o objetivo desse estudo se concretiza, na busca por perscrutar a gestão educacional retratada no romance.

Uma pesquisa desta natureza, que agrega a literatura como fonte para análise da escola, justifica-se por redescrever, especificamente no romance de Rego (2006), os contornos e as características de um elemento essencial para a gestão democrática: o gestor. A análise da narrativa redirecionada para a pesquisa em gestão democrática revela o conflituoso espaço escolar e a figura do diretor como sujeito de potencial significativo para a apreensão da gestão

que caracterizava uma das vertentes de espaço educacional brasileiro da época. Desse modo, a composição literária é aporte para a compreensão da escola historicamente construída e socialmente revelada.

Na busca por essa revelação, analisamos o romance “Doidinho”, que foi escrito pelo paraibano José Lins do Rego Cavalcanti e publicado em 1933, pela Editora Ariel, do Rio de Janeiro. O livro é a continuação do romance “Menino do Engenho” e faz parte do chamado “ciclo-da-cana-de-açúcar”, que apresenta características memorialísticas e regionais.

Em “Doidinho”, o menino Carlos de Melo narra os dias vividos no internato Instituto Nossa Senhora do Carmo, cuja gerência era de responsabilidade do senhor Maciel, que nas palavras do menino possuía uma “odiosa fisionomia de tirano, de cruel extirpador de vontade, de amansador impiedoso de impulsos os mais naturais” (REGO, 2006, p.141). Quanto aos internatos, Conceição (2015, p. 2) nos esclarece que:

Esses colégios particulares eram, na maioria, pequenos internatos, uma empresa familiar e de confissão católica [...] Nesses colégios, os trabalhos de manutenção do internato e as tarefas de ensino eram desenvolvidos pelos membros da família, sem a contratação de empregados ou professores. De maneira geral, estavam localizados na residência do proprietário [...].

Para a compreensão dos aspectos que envolviam os fazeres e as concepções de gestão escolar reveladas no texto de Rego é imprescindível situar o contexto histórico da narrativa. Quanto a isso, Paiva (1985, p. 18) afirma que:

as características dos diversos períodos da história da educação de um país acompanham seu movimento histórico, suas transformações econômicas e sociais, suas lutas pelo poder político. Assim, apesar do sistema educacional influenciar a sociedade a que serve, reflete suas condições sociais, econômicas e políticas.

O cenário que constitui a narrativa do romance “Doidinho” diz respeito ao início do século XX, quando ainda vigorava a Constituição de 1891, do período denominado República Velha, no qual em relação à educação, coube à União a responsabilidade pelo Distrito Federal - então, Rio de Janeiro. Tendo em vista essa restrita incumbência da União, Oliveira (2010, p.12) nos esclarece:

Os estados mais ricos assumiram diretamente a responsabilidade pela oferta e os mais pobres repassaram-na para seus municípios, ainda mais pobres que os respectivos estados. Estes se desincumbiram da tarefa nos limites de suas possibilidades.

No entanto, o período anterior à publicação do romance aqui tratado, remete a certa efervescência política e cultural, marcada pela Semana de Arte Moderna¹ (1922), além de compreender a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924 e outros movimentos.

“Doidinho” é publicado num momento em que se dão na sociedade brasileira questões referentes a um governo oligárquico, que refletia controle político e os problemas sociais advindos da concentração de renda, pobreza e miséria. Para Azevedo (2001, p.22):

[...] tampouco se colocava a questão do exercício dos direitos políticos pela maior parte da população. Essa questão só irá aparecer durante a República Velha e de acordo com os parâmetros que o poder oligárquico assumirá nesse período. Tais parâmetros vão se concretizar no acionamento do "voto de cabresto" e nas práticas coronelistas quando da utilização dos "currais eleitorais".

O panorama descrito por Azevedo (2001) é explicitado no texto de Rego (2006), onde a reprodução de uma sociedade oligárquica se materializa nas conversas entre os meninos do Instituto Nossa Senhora do Carmo. Durante um dos recreios, Carlos nos revela que “Um dos meninos conhecia meu avô, minha família: _ O avô dele tem nove engenhos. Meu pai vota com ele nas eleições” (REGO, 2006, p.11).

Todo o contexto até então descrito é o pano de fundo para a atuação do personagem que interessa a este estudo, o Diretor/Professor Maciel e para as representações de gestão escolar num contexto de lutas e contradições, nas esferas educacionais brasileiras do início do século XX.

Metodologia

Como caminho metodológico, de abordagem qualitativa, a pesquisa documental era o passo inicialmente projetado para o levantamento de dados sobre a obra analisada, uma vez que “... o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais” (CELLARD, 2008. p. 295). Tal análise se propôs a questionar: Que modelo de gestão podia ser observado no Brasil, no início do século XX? Quais as características de gestão retratadas no texto de Rego e quais os impactos dessa no desenvolvimento educacional?

¹ A semana de arte moderna foi uma exposição organizada por artistas de vanguarda que aconteceu na cidade de São Paulo e influenciou na formação de um novo conceito de arte brasileira.

Cumprida essa etapa, mostrou-se importante realizar uma pesquisa bibliográfica de modo a ampliar a visão acerca dos debates sobre a gestão democrática. Nesse sentido, a análise bibliométrica buscou “identificar o que foi produzido de conhecimento pela comunidade científica sobre esse tema e, ao mesmo tempo, avaliar as principais tendências da pesquisa sobre ele” (TREINTA et al, 2013, p. 509). Desse modo, pudemos averiguar uma gama de produções teóricas que nos auxiliaram na fundamentação da pesquisa, tendo em vista que, como afirmam Lima; Miotto (2007, p.44) quanto à pesquisa bibliográfica:

é importante destacar que ela é sempre realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, contribuindo com elementos que subsidiam a análise futura dos dados obtidos.

Também foi necessário dimensionar a literatura como contributo para a pesquisa na área educacional, uma vez que essa deve ser compreendida em sua complexidade, de acordo com a colocação de Borges (2010, p.98):

A literatura registra e expressa aspectos múltiplos do complexo, diversificado e conflituoso campo social no qual se insere e sobre o qual se refere. Ela é constituída a partir do mundo social e cultural e, também, constituinte deste; é testemunha efetuada pelo filtro de um olhar, de uma percepção e leitura da realidade, sendo inscrição, instrumento e proposição de caminhos, de projetos, de valores, de regras, de atitudes, de formas de sentir.

Assim, percebe-se que, apesar de seu referencial estético, a obra literária como fonte de pesquisa histórica, torna-se relevante quando pautada na perseguição do verossímil e como tradutora dos ares de um determinado panorama social.

Resultados

O estudo feito proporcionou a projeção de um dos modelos de gestão escolar que habitava os espaços das instituições educacionais brasileiros do início do século XX, além de desvelar em Maciel personificação do gestor autoritário e centralizador. Os resultados mostraram também vários aspectos da gestão autoritária e as consequências para o desenvolvimento educacional, no âmbito de um colégio na configuração de internato.

A pesquisa apontou, por meio do olhar ficcional de José Lins do Rego, vertentes de um projeto de ensino para a elite brasileira, referendado socialmente, que se utilizava da punição física e moral para obter os resultados da instrução formal e para moldar caracteres.

Discussão

Lembram-se do colégio do seu Maciel, como era conhecido nos arredores o Instituto Nossa Senhora do Carmo. Lá estiveram os meus primos uns dois anos. Voltaram contando as mais terríveis histórias do diretor. Um judeu. Dava sem pena de palmatória, por qualquer coisa. Era ali onde estava agora. (REGO, 2006, p.7)

No trecho que abre esta seção, observa-se como é denominado o Instituto Nossa Senhora do Carmo: “o colégio do seu Maciel”, sugerindo que a figura do gestor ultrapassa a dimensão de gestão e instaura a perspectiva de propriedade, tornando o “seu Maciel” autoridade absoluta no âmbito daquele espaço educacional. Assim sendo, verifica-se o caráter de posse que o gestor da escola retratada por Rego demonstra em seu papel de soberano nos processos escolares. O próprio Maciel se refere ao colégio como sua propriedade: “— Não metam o bedelho no meu colégio. Padre que se fique lá pela igreja. No meu colégio mando eu, eu e mais ninguém” (REGO, 2006, p.69). Quanto a esse sentimento de posse, Rios (2009, p. 2) ressalta que:

Escola - espaço que não é só físico e se constitui de tantos elementos complexos dos quais ninguém tem a posse e com os quais devemos estabelecer uma relação de convivência e de trabalho. Por isso o gestor precisa cuidar para que as ações não sejam de caráter possessivo.

As palavras da autora não se refletem nas ações do nosso personagem, que além de “dono” da escola, é um administrador autoritário e segundo o olhar do menino Carlos:

Pareceu-me aí o diretor uma figura de carrasco. Alto que chegava a se curvar, de uma magreza de físico, mostrava no rosto uma porção de anos pelas rugas e pelos bigodes brancos. Tinha uns olhos pequenos que não se fixavam em ninguém com segurança. Falava como se estivesse sempre com um culpado na frente, dando a impressão que estava pronto para castigar (REGO, 2006, p.32).

No entender de Bernado; Borde; Cerqueira (2018, p.44) a gestão remete-se necessariamente à dimensão coletiva de sua atividade, num processo diametralmente oposto às práticas do gestor Maciel. Acerca disso, os autores esclarecem:

a função do diretor que ecoa o peso da responsabilidade na nomenclatura que lhe foi auferida durante décadas, precisa ser ponderada, quando na atualidade traz no seu bojo a figura do gestor, que não mais direciona sozinho, mas que gerencia a escola coletivamente [...].

Além da dimensão coletiva, a gestão democrática prescinde de outros elementos para tornar possível a efetivação do fazer participativo em âmbito escolar. Nesse caminho, a autonomia surge como importante componente. Paro (2005, p.40) alimenta tal concepção ao concluir que “[...] No âmbito da unidade escolar, esta constatação aponta para a necessidade

da comunidade participar efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia [...]”.

Macedo (1991) aponta que autonomia é aquela compreendida pelo senso comum, onde os sujeitos se vêm com possibilidade e ampla liberdade para a construção de seus projetos. Essa construção, segundo Barroso (1996, p. 17) diz respeito à ideia de auto-governo, onde há regras próprias para a regulação. O autor elucida que:

A autonomia é também um conceito que exprime um certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com suas próprias leis.

No entanto, é necessário assinalar que no próprio conceito de autonomia reside o limite de sua ação. Isso corresponde a dizer que autonomia não implica em soberania, ou seja, autonomia não corresponde à amplitude ilimitada. Tal pensamento se expressa na declaração de Ranieri (1994, p. 27):

A autonomia não significa independência nem soberania. Seu exercício, embora pleno, restringe-se a esferas específicas previamente delimitadas pelo ente maior, dentro das quais e para as quais são produzidas dentro do ente autônomo normas próprias e integrantes do sistema judicial global.

Por conseguinte, entende-se que a gestão democrática na escola fundamenta-se em princípios de coletividade, participação, autonomia e responsabilidade partilhada, entre outros, o que afronta a concepção de gestão expressa no texto de Rego (2006), onde a centralidade e autoritarismo refletem a política oligárquica da época.

Os princípios acima assinalados remetem a um caráter crítico-progressista (PARO, 2008), no qual a gestão tenciona a construção democrática que visa à qualidade da educação, num contraponto com uma visão neoliberal, em que a escola busca preparar recursos humanos para o mercado de trabalho. A discussão aqui apontada, diz respeito a duas vertentes opostas que a gestão no âmbito escolar pode assumir. Uma alicerçada no reconhecimento da escola como espaço político para a efetivação da qualidade educacional e outra, para a escola burocrática de estrutura hierarquizada. Paro (2008, p. 11) declara que “O que nós temos hoje é um sistema hierárquico que pretensamente coloca todo o poder nas mãos do diretor”. Esse “poder” pode tornar o diretor/gestor da escola o mediador ou aquele que dificulta a realização de participação coletiva em sua integralidade.

Ainda em consideração aos princípios da gestão democrática, Libâneo (2015, p. 102) traz para a discussão a concepção sociocrítica, que abarca as finalidades sociais e políticas da educação e concebe a organização escolar mediante a interação dos indivíduos, salientando a intencionalidade de seus fazeres:

Na concepção sociocrítica, a organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas, destacando-se o caráter intencional de suas ações, a importância das interações sociais no seio do grupo e as relações da escola com o contexto sociocultural e político.

Apesar de haver concepções diversas sobre a organização do trabalho escolar na gestão democrática, pode-se dizer que tais concepções refletem os objetivos mais amplas da escola no sentido da conservação ou da transformação de uma certa ordem social.

Traduzindo tais questões para o texto de Rego (2006), o que se constata é que Maciel faz valer a sua autoridade e seu autoritarismo de forma contundente, refletindo uma concepção que Libâneo (2015) denomina de técnico-científica, que hierarquiza cargos e funções, objetivando a racionalidade organizacional. O autor ainda acrescenta que:

A versão mais conservadora desta concepção é denominada de administração clássica ou burocrática. A versão mais recente é conhecida como modelo de gestão para a qualidade total, com utilização mais acentuada de métodos e práticas de gestão da administração empresarial (LIBÂNEO, 2015, p.103).

Algumas características desse modelo podemos encontrar em Maciel, que como gestor/professor de um colégio interno para meninos, centralizava a gestão e a organização escolar, mantendo posicionamento hierárquico e vertical das relações escolares. Numa das cenas do romance, ao perceber as dificuldades de aprendizagem do menino Carlos, Dona Emília, esposa do diretor Maciel e também professora da escola, tenta tomar para si a responsabilidade pela instrução do rapaz: “— Ele passa para a minha classe, Maciel”. Porém Maciel é enfático: “— Não, fica comigo mesmo. Está muito atrasado. Fica comigo” (REGO, 2006, p.12).

Aliás, em relação à D. Emília, a gestão ditatorial de Maciel parece se estender, uma vez que a professora se apresenta como a figura repressora e autoritária: “D. Emília tinha os menores com ela. Mas ensinava também gritando. Corrigia os erros da leitura no tom de voz de reprimenda” (REGO, 2006, p. 38).

Também fazia parte da “equipe” do gestor o “decurião”, que no dicionário Infopédia significa “aluno mais adiantado de uma classe, que dirige essa classe por incumbência do professor”. Sob a direção de Maciel, o decurião exercia o papel de delator e relator das indisciplinas, como podemos constatar na narrativa: “O decurião ficava, legítimo representante da tirania, excedendo-se em zelos, provocando mesmo incidentes para o relatório do outro dia” (REGO, 2006, p.62).

Todo o ambiente do colégio aponta para o rigor disciplinar, o controle e a punição. A austeridade é evidenciada nas proibições que se apresentam durante a narrativa. O menino Carlos nos conta que “Ninguém podia trocar palavras. Falava-se aos cochichos, e para tudo lá vinha: é proibido” (REGO, 2006, p.104) e para ele a escola representa um “curso doloroso contra a ignorância” (REGO, 2006, p.17).

A postura de comando e a centralização das decisões do gestor refletem as características de “administração” escolar que, segundo Barbosa (2010, p.45) diz a cerca do gestor que “Este, por sua vez, ficava responsável por ordenar o cotidiano dos professores e alunos, principalmente no que se tratava da fiscalização das atividades, controle dos professores e manutenção da ordem e da disciplina”.

Observa-se que no texto de Rego (2006), a ideia de não democracia constitui-se em modelo de gestão que pauta as ações no Instituto Maria do Carmo. No entanto, para ter-se a compreensão desse modelo é necessária a reflexão sobre a concepção oposta: a gestão democrática.

O conceito de gestão democrática é amplo e complexo. No entanto, as considerações de vários estudiosos nos ajudam a refletir sobre tal abrangência e nos indicam que a polissemia do termo revela sua dimensão e possibilidades.

Araújo (2009), por exemplo, entende que a gestão democrática implica em exercício da cidadania, com liberdade de expressão, troca de conhecimentos, compreensão e valorização das individualidades e crescimento mútuo, para gerar autonomia e responsabilidade.

Veiga (1995) colabora com a discussão ao afirmar que a gestão democrática acontece a partir da ampla participação de todos os segmentos da escola, participação essa que inclui as tomadas de decisão em questões administrativas e pedagógicas.

Ao tratar da organização e gestão da escola, Libâneo (2015, p. 111) advoga a ideia de “gestão democrático-participativa”, indicando os diversos aspectos que se integram na conceituação buscada. De acordo com o autor:

A gestão democrático-participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e das práticas escolares, no diálogo e na busca do consenso.

Observamos que para os autores, a gestão democrática implica em participação, seja por interações e trocas, seja por posicionamentos em processos decisórios ou pela inter-relação que produz a construção coletiva. Nessa perspectiva, a interlocução entre os sujeitos que transitam pelo universo escolar é indispensável para estabelecer um espaço de fala e escuta; de debates e provocações; de divergências e consensos, pois as relações que se estabelecem no âmbito escolar que visam à gestão democrática não são lineares e precisas: antes carregam expectativa de conflito e acordos; de embates e encontros; de distanciamentos e aproximações.

Aliás, participação é um termo que também carrega um vasto significado em referência à gestão democrática, uma vez que focaliza a noção de interação e ação dos sujeitos que atuam no âmbito das construções democráticas da escola. Identificando a importância que a palavra carrega para tais construções, Luck (1996, p. 37) afirma que:

o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto.

Assim, compreendemos que participação pode ser compreendida como um processo de construção da autonomia dos sujeitos, que em posse das possibilidades de intervir em sua realidade, colocam-se na posição de integradores e integrantes da complexidade democrática escolar. No entanto, por sua ampla significação, participação pode também revelar aspectos que limitam a efetivação da gestão democrática. Sobre isso, Paro (2002, p. 47) nos adverte:

Sabemos que essa participação pode assumir diferentes formas: desde uma participação apenas para a execução até uma participação para o partilhamento de

decisões. Superar a participação tutelada, concedida, em direção àquela efetivamente democrática, é também um aprendizado para a escola.

Nessa conjuntura de limites e possibilidades da gestão democrática, Paro (2008, p. 79) entende que é necessário “... buscar a integração das práticas políticas com as atividades administrativas...”, ou seja, uma perspectiva não anula a outra, no sentido de organizar a gestão em seu caráter político, que implica em participação individual e coletiva, autonomia e responsabilidade para a efetivação democrática, sem se esquivar dos aspectos meramente administrativos, porém necessário para o desenvolvimento gestor no cotidiano da escola.

Diante das reflexões feitas, inferimos que a gestão democrática precisa ser entendida como uma postura que, ao ser assumida pelos dirigentes educacionais e pelos diversos sujeitos que participam do processo educativo, inaugura o sentido democrático das práticas escolares.

Conclusões

A partir da análise da narrativa do romance “Doidinho” de José Lins do Rego, pudemos refletir sobre a imagem do diretor/professor Maciel, que de certo modo representava uma das concepções de gestão das escolas em formato de internato, que compunham o cenário educacional da época – início do século XX.

Os meninos do colégio de Maciel são descritos por Carlos como “canários nos meus alçapões” (REGO, 2006, p.35), prisioneiros num colégio cujo modelo educacional de padrões disciplinares severos fazia com que os meninos voltassem “Murchos e calados para a gaiola que nos esperava agora” (REGO, 2006, p. 61).

As práticas não emancipatórias do Instituto Nossa Senhora do Carmo, conduziram a reflexões sobre a gestão democrática, que nos termos do diretor Maciel, inexistem. Em oposição a isso, a concepção de democracia compreende a gestão descentralizada da escola, tornando-a um espaço mais aberto ao diálogo, que se torna possível mediante as relações horizontais, que não limitam os poderes e comandos a posicionamentos hierarquizados.

Para que a gestão democrática se estabeleça é imprescindível a articulação entre a escola e a comunidade, uma vez que a escola não está isolada, antes integra e é integrante. Suas ações, na busca pelo espaço democrático, devem estar voltadas para atender às

demandas comunitárias. Nesse sentido, o papel do gestor precisa ser o de mediador da ação coletiva, no cotidiano escolar, assegurando a participação de todos.

Referências

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. *Gestão escolar*. Curitiba: IESDE, 2009.

AZEVEDO, Janete Maria Lins. O Estado, a política e a regulação do setor educacional no Brasil: uma abordagem histórica In: *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*/ Naura Syria Carapeto Ferreira, Márcia Angela da S. Aguiar (orgs.). São Paulo: Cortez, 2001. – 2. ed. p.17-42.

BACKHEUSER, Everardo. O professor. In: ERTZOGUE, Marina Haizenreder. Silenciar os inocentes: medidas punitivas para a recuperação de menores em estabelecimentos disciplinares mantidos pelo Estado (1945-1964). *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 19, n. 37, set. 1999.

BARBOSA, Ellen Borges. *Grupos Escolares e Instituições Carcerárias: a arquitetura como controle e disciplinação dos sujeitos – esboços de uma análise foucaultiana*. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Presbiteriana Mackenzie – São Paulo, 2010.

BARROSO, João. O estudo da autonomia na Escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J. (Org.). *O estudo da Escola*. Porto: Porto Editora, 1996.

BERNADO, Elisângela da Silva; BORDE, Amanda Moreira; CERQUEIRA, Leonardo Meirelles. Gestão escolar e democratização da escola: desafios e possibilidades de uma construção coletiva. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 22, n. esp.1, p. 31-48, mar., 2018.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes, 2008.

DICIONÁRIO *Infopédia*. Acessado em 12 de maio de 2018. *Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática*. Editora Heccus, São Paulo, 2015.

MACEDO, Berta. *Projeto educativo da escola: do porquê fazer à gênese da construção*. Inovação, 1991.

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. *A Análise do Discurso: Conceitos e Aplicações*. Alfa, São Paulo, 1995.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica *Revista Katál*. Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45 2007.

NORONHA, Daisy P.; FERREIRA, Sueli Mara S. P. Revisões de literatura. In: CAMPELLO, Bernadete Santos; CONDÓN, Beatriz Valadares; KREMEER, Jeanette M. (Orgs.). *Fontes de informações para pesquisadores e profissionais*. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. Considerações finais. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela; SANTANA, Wagner (Org.). *Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília, DF: Unesco, 2010.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação Popular e Educação de Adultos*. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

PARO, Vitor Henrique. *Administração Escolar: introdução crítica*. 14ª. Edição. São Paulo: Cortez, 2006.

RANIERI, Nina. *Autonomia universitária*. São Paulo: EDUSP, 1994.

REGO, José Lins. *Doidinho*. Rio de Janeiro. José Olympio, 2004.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Ética e competência*. 20. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Democracia institucional na escola: discussão teórica. In: *Revista de Administração Educacional*, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, v.1, n. 2, jan./jun.1998.

SOUZA, Rita de Cássia de. Punições e disciplina: introdução ao estudo da cultura escolar. In: *Congresso de Pesquisa e Ensino em História da Educação em Minas Gerais*, 2., 2003, Uberlândia. Anais... Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2003.

TREINTAA, Fernanda Tavares et al. Metodologia de pesquisa bibliográfica com a utilização de método multicritério de apoio à decisão. *Production*, v. 24, n. 3, p. 508-520, July/Sept. 2014.

VEIGA, Cynthia Greive. Sentimentos de vergonha e embaraço: novos procedimentos disciplinares no processo de escolarização da infância em Minas Gerais no século XIX. In: *Congresso de História da Educação de Minas Gerais*, 2., 2003, Uberlândia. Anais.

VEIGA, Ilma Passos. Alencastro (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. São Paulo: Papirus, 1995.