

GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA: UTOPIA E PODER

MANAGEMENT OF PUBLIC SCHOOLS: UTOPIA AND POWER

LUCCHESI, Martha Abrahão Saad

Universidade de São Paulo

mgrlucchesi@uol.com.br

RESUMO Essa análise do poder no interior da escola pública procurou verificar através das práticas e do discurso dos envolvidos as ações de gestão autoritária ou democrática no cotidiano escolar. Assumimos a metodologia de ação participante, pois é o procedimento que melhor pode capturar a teia do poder. Nosso referencial teórico na obra de Michel Foucault apontou que o poder se encontra em toda parte, nos níveis micro e macro das relações individuais e sociais. Privilegiamos a figura do diretor, porque para ele convergem todas as manifestações do poder. Como conclusões, compreendemos que para dirigir uma escola que promova o projeto pedagógico é preciso que o diretor tenha em mente a importância vital da formação histórica do sujeito social competente e competitivo no domínio do conhecimento e na esfera da política como construção da cidadania.

Palavras-chave: Escola pública. Gestão democrática. Poder. Cidadania.

ABSTRACT This analysis of the power in the interior of the public school looked for to verify through the practice and the speech of involved the actions of authoritarian or democratic management in the daily school. We assume the methodology of participant action, therefore it is the procedure that better can capture the texture of the power. Ours theoretical referential in **Michel Foucault** pointed that the power can be find in all part, in the levels micron and macro of the individual and social relations. We privilege the figure of the director, because to him the manifestations of the power converge all. As conclusions, we understand that to direct a school that promotes the project pedagogical it is necessary that the director has in mind the vital importance of the historical formation of the competent and competitive social citizen in the domain of the knowledge and the sphere of the politics as construction of the citizenship.

Keywords: Public school. Democratic management. Power. Citizenship.

O poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares. E o poder, no que tem de permanente, de repetitivo, de inerte, de auto-reprodutor, é apenas efeito de conjunto,...o poder não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada.

MICHEL FOUCAULT, 1980:89.

1 INTRODUÇÃO

Para Hobbes, no *Leviatã* (1979), o mundo vive em constante estado de guerra. Em Maquiavel (1979), o príncipe, unicamente com a força física, não garante a ordem nem se perpetua no poder. O controle do espaço público requer capacidade de articulação e construção. É em Michel Foucault, porém, que conseguimos visualizar respostas mais significativas, quando analisa o poder em termos de interação social entre atores e grupos.

A perspectiva de unidade entre teoria e prática ganha significado, quando sujeito e objeto de pesquisa se fundem a ponto de levar pesquisador e objeto a uma relação simbiótica, um se reconhecendo no outro. Daí, a percepção de que o objeto de nossa pesquisa nasce simultaneamente com o pesquisador e vai ganhando autonomia no decorrer de sua história.

Essa análise do poder no interior da escola pública foi atualizada e adaptada da pesquisa¹ que procurou verificar através do discurso dos envolvidos as ações que inviabilizam ou viabilizam o processo de gestão autoritária ou democrática no cotidiano escolar. O tema permanece atual, portanto, foi resgatado neste trabalho, no sentido de contribuir com elucidação das questões que afligem dirigentes e dirigidos até nossos dias.

Cabe aos educadores repensar as práticas cotidianas e apontar caminhos que promovam a qualidade da escola pública. O desvelamento da “tramalidade”² do poder pode evidenciar que “cada luta se desenvolve em torno de um foco particular de

¹ Este trabalho foi extraído e adaptado da Dissertação de Mestrado da Autora, PUC/SP.1994.

poder... E se designar os focos, denunciá-los, falar deles publicamente é uma luta... forçar a rede de informação institucional... designar o alvo – é uma primeira inversão do poder, é um primeiro passo para as outras lutas contra o poder” (FOUCAULT, 1981: 76).

É na escola Arlindo Campos³ que ocorrem as condições propícias para que o objeto da pesquisadora venha a adquirir vida própria e o acervo construído no decorrer de sua trajetória profissional possa ser sistematizado. A perspectiva do eterno retorno (Nietzsche) aponta que este trabalho, enraizado no passado, obtém coerência no presente e abre perspectivas para o futuro.

O poder determina vontades, perscruta intimidades e projetos e se exerce em todas as relações. Está em toda parte, sobretudo nos nichos. Perpassa a cotidianidade, como o ar que nos circunda, cria teias que enredam pessoas, oculta-se em manobras, promove perdedores inconformados, gera ira, provoca inveja e, ao exercer-se, constrói a liberdade e/ou a submissão.

Compete ao especialista, gestor administrativo e/ou pedagógico, tornar a educação uma realidade, mobilizando sua experiência e formação teórica, para visualizar o projeto educativo de forma ampla, perceber seu rumo e sustentá-lo, mantendo-se fiel ao essencial da tarefa educativa: garantir na escola a formação dos alunos e apoiar os professores na sua função de ensinar e formar. Para Espósito et al.,(2009:3) “é preciso compreender a prática docente como trabalho humano, construída por sujeitos inseridos em um espaço histórico e socialmente localizado, uma dimensão fundamental na vida humana, capaz de transformar o homem em seu mundo/vida, nos seus aspectos objetivos/ subjetivos.”

Entretanto, o diretor de escola pública parece um indivíduo perplexo, marcado por uma visão fragmentada da realidade que o cerca, concursado e efetivado, portanto, *pronto* para administrar a instituição social em que se transformou a escola. No mais das vezes, trata-se de um professor egresso da sala de aula, com insuficiente competência técnica e visão de educação neutra e destituída de senso histórico. No

² Neologismo criado pela autora para designar ação ou efeito de tramar, maquirar. O poder estrutura-se como uma teia.

³ Por razões éticas, utilizamos nome fictício para a instituição pesquisada.

quadro de um sistema extremamente hierarquizado e cada vez mais burocratizado, tende a posicionar-se como indivíduo investido de um cargo, não se reconhecendo, muitas vezes, como educador e sujeito de transformação. Está cômico de que suas atribuições e competências definem quem manda e quem obedece, com o risco de resvalar sorratamente para o autoritarismo, que viria ocultar sua fragilidade para lidar com as questões humanas, especialmente com o poder.

Na medida em que definimos e delimitamos o problema na escola pública, assumimos como critérios para sua verificação e análise a avaliação das formas como ocorrem as relações entre alunos, entre alunos e professores, entre diretora, funcionários e professores.

O diretor de escola tem impregnada em si, de tal forma a função controladora, que se considera o principal executor das leis dentro da instituição.

As determinações e orientações legais e pedagógicas devem encontrar eco no âmbito escolar, assim como este deve identificar-se com aquelas. Não existindo esse movimento de mão dupla, qualquer ruptura atinge os vasos comunicantes, constituindo-se canteiro de emergência do contrapoder.

2 METODOLOGIA

Penetramos no cotidiano da escola pesquisada, durante quase um ano, por meio de conversas informais com alunos, professores, diretora e outros profissionais. Como metodologia, utilizamos a observação participante. Escolhemos essa metodologia, por entender que é preciso tornar públicas as relações de poder que funcionam no tecido social e, conseqüentemente, na escola. Nessa óptica, procuramos “assumir o papel do outro” (HAGUETTE, 1987: 72), para desvelar o sentido do poder no cotidiano da escola.

A observação busca desvelar a tramalidade do poder no interior da escola Arlindo Campos, pela sensibilidade da pesquisadora. Procuramos compartilhar das atividades diárias da escola, das esperanças e sentimentos das pessoas nela envolvidas, suas rejeições e relações de poder. Como adverte KLUCKHOHN (citado por HAGUETTE, 1992: 70), “um compartilhar consciente e sistemático, conforme as circunstâncias o permitam nas atividades de vida e, eventualmente, nos interesses e

afetos de um grupo de pessoas.” Temos clareza de que a observação participante, quando consistente, tende a contribuir para uma melhor transparência do objeto a ser pesquisado.

Para garantir um registro consistente de tudo o que observamos e dos dados que colhemos em conversas informais, reuniões e outros contatos, elaboramos um Diário de Campo (DC), que abrange o período da pesquisa, onde descrevemos também, os enunciados dos atores da escola. Alguns destes foram selecionados e transcritos neste trabalho.

3 ANÁLISE TEÓRICA EM MICHEL FOUCAULT.

Foucault discute a questão das relações entre poder, saber e verdade, tripé no qual se apóia sua genealogia. Esta se torna mais explícita à medida que ele analisa as categorias fundamentais de sua teoria – *Herkunft* (proveniência) e *Entstehung* (emergência) -, oriundas da filosofia de Nietzsche. Foucault constata que esses conceitos são traduzidos como origem, palavra que se assemelha ao alemão *Ursprung*, tido como objetivo da genealogia. Essa concepção leva a entender que as pessoas preocupam-se com o entendimento da origem das coisas. Utilizando os termos “proveniência e emergência, Foucault procura mostrar que é mais importante estudar o desenvolvimento, não a gênese”. “*Herkunft* é o tronco de uma raça... é o antigo pertencimento a um grupo – do sangue, da tradição... põe em jogo a raça ou o tipo social... é descobrir que na raiz daquilo que nós conhecemos e daquilo que nós somos – não existem a verdade e o ser, mas a exterioridade do acidente. ... A pesquisa da proveniência... agita o que se percebia imóvel, ela fragmenta o que se pensava unido; ela mostra a heterogeneidade do que se imaginava em conformidade consigo mesmo. ... a proveniência diz respeito ao corpo... inteiramente marcado de história e a história arruinando o corpo” (FOUCAULT, 1981:20-22). Nesta perspectiva, não se faz necessário compreender o poder em sua origem, mas principalmente em suas manifestações, que estão no sofrimento e nas marcas da história.

A “proveniência” é completada pela emergência –*entstehung*, que pode ser definida como “ ponto de surgimento, ... a entrada em cena de forças; ... designa um

lugar de afrontamento ... (não) um campo fechado onde se desencadearia uma luta... onde os adversários estariam em igualdade; é de preferência... um 'não-lugar'... Ninguém é responsável por uma emergência... ela sempre se produz no interstício” (FOUCAULT, 1981:24), fugindo ao controle do espaço.

A teoria foucaultiana privilegia o corpo como constituição do sujeito, especialmente como sensibilidade desejante, para usar instintos, libido, a valorização dos instintos entendida como força, vontade, atividade, potência, energia... “A genealogia, como análise de proveniência, está no ponto de articulação do corpo com a história.... porque o corpo traz consigo, em sua vida e em sua morte, em sua força e em sua fraqueza, a sanção de todo erro e de toda verdade como ele traz consigo também e inversamente sua origem – proveniência” (FOUCAULT, 1981:22).

Emergência pode ser definida como o ponto de surgimento de um conceito, sentimento ou indivíduo, sempre produzido num determinado espaço de força. Talvez possamos definir a emergência como manifestação e atuação das forças na vida do indivíduo ou da sociedade.

Onde existe a pessoa humana, aí existe o poder, com seus contrapontos de resistência. O poder emerge dos bastidores para o palco da vida. Habermas (1990:256) vê a emergência como teatralização, vivida de forma ambivalente. Na modernidade, a aplicação demonstrativa dos castigos corporais é substituída pela pena de reclusão, isto é, pela privação da liberdade, ao abrigo do mundo exterior. “ ... A influência normatizadora de um *poder disciplinar onipresente* intervém pelo treino do corpo no comportamento cotidiano, *produz uma atitude moral diferente*, tendo, em todo caso, por função suscitar a motivação para o trabalho regular e uma vida organizada” (grifos nossos).

Este aporte teórico subsidia a análise dos conflitos no interior da escola pesquisada, onde a direção não consegue motivar para o aprendizado da vivência em organizações, tendo em vista que a escola reproduz em microdimensão a vivência na sociedade.

Proveniência e emergência podem ser capturadas no decorrer do processo histórico. “Cada sociedade tem a sua política geral da verdade, isto é, acolhe determinados tipos de discurso que faz funcionar como verdadeiros. ... o dispositivo da

verdade aparece ... como um dos vários dispositivos do poder”. (FOUCAULT, citado por Habermas, 1990:254).

Não existe uma única história da verdade, mas quantas forem acolhidas pela sociedade como discurso verdadeiro. ... “parece-me que existem, em nossas sociedades, vários outros lugares onde a verdade se forma, onde um certo número de regras do jogo são definidas – regras do jogo a partir das quais vemos nascer certas formas de subjetividade, certos domínios de objetivo, certos tipos de saber...”(FOUCAULT, 1974:8).

Foucault aponta que o poder se encontra em toda parte, nos níveis micro e macro das relações individuais e sociais, na escola, no diretor e nos professores, funcionários, pais, alunos e comunidade.

Desta óptica, o diretor deve ter o perfil de mediador, o que exige equilíbrio profissional, para lidar com as tensões entre alunos, corpo docente, comunidade e Estado.

A forma como o poder é exercido na escola vincula-se à ideologia e ao quadro de valores dos seus dirigentes e dirigidos, afetando as relações de trabalho dentro da instituição.

Quando a gestão é autoritária, a resistência manifesta-se por confrontos, transparentes ou não, na tentativa de subverter o grupo que detém o poder. Foucault caracteriza essa reação como contrapoder. Pela resistência ou coalizões manifesta-se a emergência, para que ocorra o processo de transformação e o surgimento de novas idéias e uma prática democrática das relações na escola.

Se lhe falta habilidade para lidar com o pedagógico, o diretor recorre ao jurídico-institucional e, para sentir maior segurança, transforma seu cargo num pequeno feudo, tranca-se no emaranhado da burocracia e, amparando-se na letra da lei, submete, coage, provoca apatia ou a resistência da comunidade escolar.

A escola é uma instituição social cuja missão, poder e dever na ordem jurídica e social **é ensinar**. Se não atingir essa finalidade, ela deixa de servir à sociedade que a mantém e perde sua razão de ser. A sociedade valoriza a escola e dela cobra que exerça sua função. Para tal, neste momento, é preciso buscar novos paradigmas que superem o momento industrial de adestramento dos sujeitos. Não se trata de ignorar as dificuldades

socioeconômicas, políticas e culturais que a escola pública brasileira enfrenta em seu cotidiano. Mas, apesar de tudo isso, é preciso cumprir nossa função: ensinar. Deve-se rever a prática e criar um círculo virtuoso de inclusão social. (LUCCHESI, 2005, p.11)

3.1 PODER E CONTRAPODER

Foucault aponta que o poder se encontra em toda parte, nos níveis micro e macro das relações individuais e sociais, que na escola seriam representados, no diretor e nos professores, funcionários, pais, alunos e comunidade.

O diretor deve ter o perfil de mediador, o que exige equilíbrio profissional, para lidar com as tensões entre alunos, corpo docente, comunidade e Estado.

A forma como o poder é exercido na escola vincula-se à ideologia e ao quadro de valores dos seus dirigentes e dirigidos, afetando as relações de trabalho dentro da instituição. Quando a gestão é autoritária, a resistência manifesta-se por confrontos, transparentes ou opacos, na tentativa de subverter o grupo que detém o poder. Foucault caracteriza essa reação como contrapoder. Pela resistência ou coalizões manifesta-se a emergência, para que ocorra o processo de transformação e o surgimento de novas idéias e uma prática democrática das relações na escola.

Privilegiamos a figura do diretor, porque para ele convergem todas as manifestações do poder. É ele a chave da teia do poder, o canal das relações, o “guardião da disciplina”, o administrador político e pedagógico, o centro de atenção das demandas do Estado, professores e alunos, corpo técnico-administrativo e comunidade. Em síntese, o diretor é o articulador da política educacional local.

Quando lhe falta habilidade para lidar com o pedagógico, o diretor recorre ao jurídico-institucional e, para sentir maior segurança, transforma seu cargo num pequeno feudo, tranca-se no emaranhado da burocracia e, amparando-se na letra da lei, submete, coage, provoca apatia ou a resistência da comunidade escolar.

Podemos identificar dois tipos de relação no interior da escola:

1ª A relação do diretor/coordenador, independente da atuação dos professores, alunos e comunidade.

Nesse tipo de relação, que pode ser denominado de “alienação burocrático-funcional”, o diretor prende-se apenas às obrigações burocráticas, numa conduta em que os fins justificam os meios estabelecidos pela legislação, aos quais todos devem se submeter. Exige dos subordinados o cego cumprimento das normas e disposições estatutárias, numa tentativa de impedir as decisões em conjunto, sob a alegação de determinações legais. Essa é uma postura extremamente cômoda para diretores e coordenadores.

2ª A relação entre os professores, independente do trabalho conjunto com a administração ou a coordenação.

Nesse tipo de relação, a que se pode chamar alienação pedagógica docente, professores e funcionários agem e decidem como se não houvesse diretor na escola, ignorando, em grande parte, o papel da autoridade. Assumem responsabilidades além de sua esfera de atuação, abrindo mão de seus deveres docentes, e questionam a legislação, embora desconheçam seus aspectos primários. Às vezes, utilizam o espaço escolar para operacionalizar interesses pessoais, fazendo com que o público se torne privado. Assumem uma postura paternalista em relação ao aluno, ao mesmo tempo em que o liberam de todas as obrigações estudantis, em troca de apoio.

Nessas duas formas de poder, existe algo em comum: ambas deixam seu papel essencial para permanecerem nas franjas de suas funções básicas. Uma visão apressada dos elementos psicológicos nelas presentes poderia explicá-las a partir da ausência de consciência profissional.

O mito da escola como uma *grande família feliz* esfuma-se, quando analisado do ponto de vista da instituição, que não difere de outras organizações, como empresas, hospitais ou Igrejas. A escola deve ser vista como *locus* da construção do saber e formação dos alunos e não como um espaço “messiânico” e assistencial.

Para Etzioni (1974), grande parte dos conflitos deve-se à “ ... inexistência de ajustamento completo entre personalidades individuais e os papéis nas organizações”. Vários conflitos emergem: necessidade da organização versus necessidade pessoal; racionalidade versus irracionalidade, disciplina versus autonomia; relações formais versus relações informais; administração versus trabalhador. Se fosse possível modelar os papéis para ajustá-los aos indivíduos ou vice-versa, seriam reduzidas as tensões, a necessidade de controle e boa parte da alienação.

Interesses antagônicos geram conflitos entre a administração, em especial, o diretor que a representa, e subgrupos que fazem coalizões para ampliar seus espaços de poder. As relações entre os professores que reivindicam melhores condições de trabalho e o diretor que representa a administração são fontes permanentes de conflito. Por outro lado, a rotatividade decorrente das remoções que ocorrem a cada ano e o absenteísmo provocado, no mais das vezes, por desmotivação e baixos salários, conduzem à ruptura de laços sociais importantes para o convívio entre educadores e os sujeitos em formação, na unidade escolar.

3.2 A PESQUISA PARTICIPANTE NO COTIDIANO DA ESCOLA

Compreender a “tramalidade” do poder no cotidiano da escola significa deslindar ações internas da instituição. Numa observação superficial, a ação educativa pode parecer um conjunto homogêneo, no qual todos os atores visam a uma única finalidade. Quando, porém, analisada meticulosamente, a ação educativa deixa emergir do seu interior uma multiplicidade de tensões.

Na escola Arlindo Campos, novos problemas se colocam para as personagens, como uma teia, com diversos fios, que uma aranha invisível e habilidosa vai tecendo continuamente, a despeito do observador. Nesses fios estão enlaçados todos os personagens da ação educativa.

Os símbolos descritos retratam as metamorfoses do poder, sempre em construção e movimento. Canalizar a fluência desse poder numa ação educativa parece constituir um desafio para o diretor, a quem cabe articular todas as forças no interior da

instituição. Como ocorrem as relações de poder na Escola Arlindo Campos? Com a palavra, a supervisora de ensino da unidade escolar:

Na escola Arlindo Campos, alunos e professores, a diretoria e funcionários estavam em pé de guerra. De um lado, havia um grupo de professores a favor da diretoria. De outro, vários professores articulam com os alunos um movimento intitulado 'Fora, diretora!', acusando-a de autoritária, de incompetente. (Supervisora, 25 anos de carreira no magistério,(DC)

As palavras da supervisora remetem-nos a Michel Foucault, que concebe o poder como antropológico, presente no interior de cada ser. Nos momentos de maior tensão, ele emerge, tendendo a desarticular todo o contexto organizacional de uma instituição. Essa realidade nos leva a indagar sobre a possibilidade de educação num contexto de educadores voltados prioritariamente para a defesa de interesses individuais e corporativistas, alheios ao fim primeiro da educação.

A escola pode subsidiar uma transformação da sociedade, mediante iniciativas renovadoras e propostas pedagógicas libertadoras. O educador tende a nutrir a esperança da construção de uma nova ética em que se priorizem as grandes questões sociais e filosóficas. “ ... sem esperança, a educação, acredito eu, permanecerá no mesmo lugar. Já sabemos quais são os problemas, reconhecemos as dificuldades profissionais dos diretores de escola, dos professores, dos funcionários da educação em geral...” (GUIMARÃES, 1985:15).

A situação torna-se tão difícil que as aulas têm que ser repostas no período de recesso, embora a frequência seja quase nula. Esse e outros fatos demonstram que a escola Arlindo Campos não cumpre o mínimo legal, nem em relação a horas-aula, nem aos conteúdos programáticos.(Vice-Diretora, 15 anos de carreira no magistério,(DC)

Nesse contexto, ressalta-se a importância de o educador aprender a lidar com as relações de poder no interior da escola, onde se torna cada vez maior a participação do aluno e emergem os conflitos entre as concepções de autoridade e autoritarismo.

A diretora, apesar de sua competência técnica, não possui habilidade política para articular as diversas forças no interior da escola. Essa idéia se traduz no seguinte: ela tem as condições para diagnosticar o problema, mas não sabe

como enfrentá-lo. As medidas utilizadas por ela baseiam-se na legislação, o que a leva a colidir o tempo todo com os diversos grupos dentro da escola. O seu excesso de legalidade e inabilidade política causa sua saída da escola. (Supervisora, 25 anos de carreira no magistério(DC))

À diretora falta consciência ou habilidade política para articular as relações de poder que perpassam o cotidiano da escola. Em vista disso, os representantes do poder central, a substituem, estrategicamente, por um diretor considerado mediador das forças institucionais.

Conclui-se que, o diretor deve ter o perfil de mediador, o que exige equilíbrio profissional e pessoal, para lidar com as tensões entre alunos, corpo docente, comunidade e Estado.....um articulador.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O pensamento de Foucault não pode ser considerado como uma história universal desdobrada por historiadores bem intencionados. Ao contrário, as histórias que ele escreve são críticas, com a intenção de tornar transparentes as lutas, as estratégias e as táticas das relações de poder na atual sociedade. Podemos abolir as punições, abrandar a disciplina, subverter a ordem. Porém, o poder disciplinar, que atinge tanto nossa vida pública quanto privada, continua a crescer, está presente, mesmo que sempre aja de modo não-manifesto e intermitente. Trata-se de um poder menos dominador, porém, muito mais manipulador. Não tem a intenção de punir, mas de disciplinar. É preciso ter consciência dos micropoderes, para resistir ou concordar, mas, principalmente, para manter nosso indispensável pressuposto de liberdade.

Administrar é processo complexo de gerir negócios, com características próprias, decorrentes da instituição mantenedora. Em se tratando da escola pública, o administrador assume o compromisso de oferecer à população uma educação de excelência.

Para dirigir uma escola que promova o projeto de modernização da sociedade brasileira, tenha autonomia e reorganize o cotidiano, interagindo com a comunidade, no intuito de buscar o desenvolvimento e a formação do educando, e superar as

desigualdades sociais, é preciso que o diretor tenha em mente a importância vital da *formação histórica do sujeito social* competente e competitivo no domínio do conhecimento e na esfera da política como *construção da cidadania*.

Assim, um dos maiores desafios colocados para professores e diretores é a competência técnica e política para equacionar as manifestações de poder no interior da escola, elaborando propostas educacionais que levem em conta essa realidade.

MARTHA ABRAHÃO SAAD LUCCHESI

Pós-Doutora em Políticas Públicas de Educação Superior pela Universidade de São Paulo, 2010, concluiu o doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1999. É graduada em Letras,(Puccamp), Pedagogia, é advogada. Atualmente é pesquisadora permanente do Núcleo de Pesquisa em Políticas Públicas (NUPPs) da Universidade de São Paulo, participa do Projeto Temático: Brasil, 25 anos de democracia - Balanço Crítico: Políticas Públicas, Instituições, Sociedade Civil e Cultura Política - 1988/2013.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CADERNOS DA PUC/RJ. **A verdade e as formas jurídicas**. FOUCAULT, Michael Série Letras e Artes, 6/74, Caderno 16, Rio de Janeiro, 1974.

ESPÓSITO, Vitória ; LUCCHESI, M. A. S.; Silva, G.T. R. ; Gasonato, M.R. . La formación humana y la educación em el contexto de mundialización del conocimiento: aspectos políticos científicos, éticos y sociais. In: **III Congreso Internacional de Educación., 2009, Santa Fé.** Construcciones y Perspectivas. Miradas desde y hacia América Latina,. Santa Fé : Universidad Nacional Del Litoral- Facultad de Humanidades y Ciências, 2009. v.1, p.1-7.

ETZIONI, A. **Análise Comparativa de Organizações Complexas**. São Paulo, Zahar, 1974

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do poder**. 2 ed., Rio de Janeiro, Graal, 1981.

_____. **História da sexualidade**. Rio de Janeiro, Graal, 1980.

_____. **Vigiar e punir**. Petrópolis, Vozes, 1977.

GUIMARÃES, Aurea M. **Vigilância, punição e depredação escolar**. Campinas, Papirus, 1985.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**. Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1990.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 3 ed., Petrópolis, Vozes, 1987.

HOBBS, Thomas. **Leviatã**. 2 ed., **Coleção Os Pensadores**. São Paulo, Abril Cultural, 1979.

LOCKE, John. **Coleção Os Pensadores**. São Paulo, Abril Cultural, 1978.

LUCCHESI, M.A.S. Higher Education Policies for The XXI Century: The Future of Emerging Countries. **Problems of Education in the 21st Century**. Lituânia. v. 15, p. 90-98, 2009

_____. Resgate à Cidadania Partida: do direito da criança ao processo ensino/aprendizagem. In: **ACTAS do VIII Congresso Galaico Português de Psicopedagogia Universidade do Minho** (Braga – Portugal), Setembro de 2005.

_____. **A “Tramalidade” do Poder no Cotidiano da Escola**.(p.131) Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, EDUCAÇÃO (CURRÍCULO) 1994.

MAQUIAVEL, N. **Comentários sobre a primeira década de Tito Lívio**. Brasília, Universidade de Brasília, 1979.