

## **HABERMAS E SARAMAGO: APORTES SOBRE A GESTÃO EDUCACIONAL DAS ALTERIDADES**

### *HABERMAS Y SARAMAGO: APORTES EN LA GESTIÓN EDUCATIVA DE LAS ALTERIDADES*

Cristiano Santos Araujo<sup>17</sup>

Priscila Santos Araujo<sup>18</sup>

**Resumo:** Este ensaio objetiva realizar uma revisão crítica de narrativa conceitual quanto ao tema da alteridade do filósofo alemão Jürgen Habermas, na obra a “Inclusão do Outro” (2002), a fim de discutir sobre o suporte e aporte discursivo e teórico para a efetiva consolidação de direitos para uma gestão educacional inclusiva. Para esse campo de diálogo, estabelece-se a partir da obra “Todos os nomes” (1997), de José Saramago, bem como a reflexão sobre a gestão de pessoas no ambiente escolar ou universitário, ambos, além das relações de ensino e aprendizagem, são espaços para as relações humanas e produção de conhecimento através de pesquisas e extensões. Pretende-se, assim, lançar uma vereda para a contínua discussão do lugar do outro nos espaços sociais de educação, o que não deixa de ser um desafio sempre presente para àqueles que lidam com a gestão de pessoas e estruturas na contemporaneidade brasileira.

**Palavras-chave:** Jürgen Habermas. José Saramago. Alteridade. *Gestão Educacional*.

**Abstract:** This objective essay performs a critical review of the conceptual narrative regarding the theme of alterity by the German philosopher Jürgen Habermas, in the work “Inclusion of the Other” (2002), in order to discuss the support and discursive and theoretical contribution for the effective consolidation of rights for inclusive educational management. For this field of dialogue, it is established from the work "All names" (1997), by José Saramago, as well as the reflection on the management of people in the school or university environment, both, in addition to the teaching and learning relationships, are spaces for human relations and knowledge production through research and extensions. It is intended, therefore, to launch a path for the continuous discussion of the place of the other in the social spaces of education, which does not cease to be an ever-present challenge for those who deal with the management of people and structures in contemporary Brazil.

**Keywords:** Jürgen Habermas. José Saramago. Alterity. Educational management.

---

<sup>17</sup> Doutor em Literatura e Práticas Sociais (UnB); Doutor em Ciências da Religião (PUC GOIÁS); Mestre em Teoria da Literatura e Literatura Comparada (UERJ). Licenciado em Pedagogia (UNIFACVEST). Licenciado em Letras (UNESA). Pós-Doutorando em Ciências da Religião na PUC-GO. E-mail: umcristiano@gmail.com

<sup>18</sup> Mestra em Educação Bilíngue pelo INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos). Pós-graduada em Docência do Ensino Superior de Libras (Universidade Cândido Mendes). Pedagoga pelo Departamento de Ensino Superior (DESU-INES). Tem experiências na área de Educação, com ênfase em Artes, Literaturas, Saúde, Socialização e Educação de Surdos. Atualmente, é professora, tradutora e intérprete de Libras no IFF (Instituto Federal Fluminense). E-mail: pripiucanedo@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

“Conheces o nome que te deram, não conheces o nome que tens”.

(José Saramago)

A fundamentação deste ensaio parte da genealogia da inclusividade em Jürgen Habermas na obra “A Inclusão do Outro” (2002). Segue-se de perto o conceito de alteridade, do outro, do próximo, daquele que é cidadão de uma *pólis* em constante transição em seus espaços e direitos. Faz, além do nível político-filosófico, um diálogo com a literatura portuguesa de José Saramago no livro “Todos os Nomes” (1997). E ademais, objetiva-se pensar os desafios de uma gestão educacional das alteridades na contemporaneidade, ou quiçá, servir como um aporte teórico para refletir sobre o lugar do outro na ambiência educacional.

Espera-se, assim, que este texto seja um fomentador da percepção da gestão educacional do outro como uma prática pedagógica inclusiva de que o outro não é o estranho, nem o inimigo, e sim, o indivíduo que anda *paripassu* com outros nesta existencialidade cósmica, o ser humano de carne, osso e nome, o cidadão brasileiro assim como sou, tal qual, tão como, nós, e não ele. Gente cheia de histórias e dramas na busca por espaço e sentido.

Dessa forma, carece-se de aporte teórico que dialoga transdisciplinarmente entre áreas do saber, numa relação de proximidade-na-distância, junto à subárea pedagógica da Gestão educacional, que pode encontrar na filosofia da educação bem como na literatura aporte teórico tanto para a consciência da gestão, bem como orientação e sentido para práticas pedagógicas inclusivas e relevantes no contexto escolar e/ou universitário.

## JÜRGEN HABERMAS E AS ALTERIDADES

Jürgen Habermas (1929), filósofo e sociólogo alemão, é um dos mais destacados pensadores da segunda geração de filósofos da *Frankfurter Schule* (Escola de Frankfurt), e a última grande figura da tradição filosófica que se inspira em Karl Marx e Georg Wilhelm Friedrich Hegel para realizar uma interpretação sócio-histórica do mundo atual. Em sua obra de 1996, “*Die Einbeziehung des Andersens – Studien zur politischen Theorie*” (A inclusão do Outro: estudos de teoria política), traduzida para o português por George Sperber e Paulo Astor Soethe (Loyola, 2002) trabalha a questão da inclusão das minorias, a partir da sensibilidade para com as diferenças, num contexto das sociedades democráticas.

Tal necessidade se dá por entender que nessas sociedades há uma cultura majoritária que, ao exercer o poder político, impregna nas minorias sua forma de vida, ocasionando violação a uma efetiva igualdade de direitos para os cidadãos de origem cultural diversa, no que se refere ao autoatendimento ético e a identidade dos cidadãos. Nesse caso, partindo da epistemologia Política para a construção de democracias na modernidade, mas também da temática da alteridade, Habermas será

nosso aporte teórico principal para ler os quadros sobre as inclusividades de nosso tempo.

No Brasil contemporâneo, em tempos tão desafiadores para a garantia dos princípios fundamentais dos cidadãos, discute-se com razão temáticas tais como: direitos *homo* em face aos dos *hetero*, homofobias, parada gay, ideologias de gênero, nome social, violência física, moral e simbólica de gênero contra mulheres, entre tantas outras. E ademais, por exemplo, o lugar das pessoas com deficiência na universidade, ou na própria dinâmica social das cidades: surdos e cegos na sala de aula em uma faculdade, ou nas condições para uma simples realização de um vestibular. Vê-se que os desafios de acessibilidade e da gestão pedagógica das alteridades são enormes no que tange à realidade social diversa de incluir todos na mesma ambiência igualitária de acesso e permanência. Outros grupos sociais relevantes na constituição da matriz sociológica brasileira se fazem presentes nessa reflexão, tais como indígenas, pessoas pretas, quilombolas, ciganos, imigrantes entre tantas outras individualizações brasileiras. Nessa convulsão de social de tensões e espaços, entre manifestações morais têm, quando podem ser fundamentadas, um teor cognitivo divulgado para a população como mensagem de como lidamos com o outro, e o real valor dele entre os chamados iguais (HABERMAS, 2002).

Para termos clareza quanto ao possível teor cognitivo da moral, temos de verificar o que significa fundamentar moralmente alguma coisa. De um lado, fixam-se os teóricos da moral, de outro, os arautos da práxis moral, em ambos, as frases têm o sentido de exigir do outro determinado comportamento, reclamando sua devida obrigação. Logo, as manifestações morais trazem consigo um potencial de motivos que podem ser atualizados a cada disputa moral. Uma moral não diz apenas como os membros da comunidade devem se comportar, ela simultaneamente coloca motivos para dirimir consensualmente os respectivos conflitos de ação. Dito de outra forma, a moral que carece de um teor cognitivo crível, torna-se superior às formas mais dispendiosas de coordenação da ação.

Dessa forma, o conceito central do dever já não se refere apenas ao teor dos mandamentos morais, mas também ao caráter peculiar da validação do dever ser, que se reflete também no sentimento de assumir uma obrigação. Logo, posicionamentos críticos e autocríticos diante de chamadas infrações manifestam-se em atitudes dos sentimentos: do ponto de vista de terceiros, como repulsa, indignação e desprezo, do ponto de vista do atingido diante do seu próximo, como sentimento de humilhação ou de ressentimento, do ponto de vista da primeira pessoa, como vergonha e culpa (HABERMAS, 2002).

Assim, segue a lógica habermasiana, uma lei é válida no sentido moral quando pode ser aceita por todos, a partir da perspectiva de cada um, pois o respeito reciprocamente equânime por cada um, exigido pelo universalismo sensível a diversificações, é do tipo de uma inclusão não niveladora e não apreensória do outro em sua alteridade.

Habermas defende o conteúdo racional de uma moral baseada no mesmo respeito por todos e na responsabilidade solidária geral de cada um pelo outro. Neste caso, busca-se o não desaparecimento das estruturas relacionais de alteridade e da

diferença respeitosa, para o estabelecimento dos conceitos de comunidade e sociedade. Um mesmo respeito para todos e cada um se estende à pessoa do outro e dos outros em sua alteridade. A responsabilidade solidária pelo outro como um dos nossos se refere ao “nós” flexível numa comunidade que resiste a tudo o que é substancial e que amplia constantemente suas fronteiras porosas.

A comunidade moral se constitui exclusivamente pela ideia negativa da abolição da discriminação e do sofrimento, assim como da inclusão dos marginalizados e de cada marginalizado em particular, em uma relação de deferência mútua. Essa comunidade projetada de modo construtivo não é um coletivo que obriga seus membros uniformizados à afirmação da índole própria de cada um. Inclusão não significa aqui confinamento dentro do próprio e fechamento diante do alheio.

Antes, a inclusão do outro significa que as fronteiras da comunidade estão abertas a todos, também e justamente àqueles que são estranhos um ao outro, e que podem querer continuar serem estranhos. Ou, seguir de fato a trilha da caminhada conjunta como cidadãos de um mesmo solo humano, apesar das diferenças necessárias para a consolidação democrática brasileira. Nesse caminho insere-se a teoria política habermasiana, seguindo a genealogia da moral para e mediante a construção da alteridade em nossa contemporaneidade politizada democraticamente, uma proposição de inclusão de todos os nomes cidadãos.

## SARAMAGO: TODOS OS NOMES DO OUTRO EM SI

*Todos os Nomes* (1997), romance de José Saramago, conta a trajetória do Sr. José, funcionário da Conservatória do Registro Civil, cujo hobby consiste em colecionar verbetes de pessoas famosas. Em uma de suas buscas, depara-se com um verbete de uma mulher desconhecida e decide ir procurá-la. O Sr. José vai à escola em que a desconhecida trabalhou, à casa da senhora do rés-do-chão, à casa da desconhecida, a dos pais dela, mas o máximo que consegue é ouvir um recado deixado pela misteriosa personagem na caixa postal.

Finalmente, dirige-se ao cemitério à procura de seu túmulo. Depois de passar a noite no Cemitério Geral, ao amanhecer, o Sr. José se depara com o pastor de ovelhas que o informa de que a pessoa por quem ele procura não está onde ele pensou. O próprio pastor se encarrega de trocar as lápides dos suicidas, logo depois que eles são enterrados por acreditar que estes não queriam ser incomodados. Com o pretexto de encontrar a mulher misteriosa, a narrativa flui em busca da identidade e da própria essência do único personagem nomeado em *Todos os Nomes*.

Esse é um romance antroponímico da percepção hermenêutica dos nomes dados e recebido a todos nós, *Todos os nomes* serve como ponto de partida para quem quer pensar o autoritarismo e o alteritarismo das nomeações recebidas, aceitas e não aceitas pelos nomeados.

Este é a dialética entre o nome dado, o nome requerido, o nome assumido, o nome moral, o nome alcunha, o nome pejorativo, o nome profissão, e tantos outros nomes, que temos e (não) somos, nesta longa estrada da vida. *Heteros e Homos, pretos, brancos e indígenas, pessoas com deficiências*, têm todos os nomes em vida,

e em alguns espaços e sociedades, nem sempre se têm o sentido inclusivo de tê-los por perto como iguais. Nomes que se mantêm, outros se perdem, outros são nomes que se acham e se perdem, são nomes a serem excluídos, nomes que deverão ser incluídos. Isso é cidadania na ambiência da democracia, não apenas ter um nome, mas também possuir o direito efetivo de existir de modo digno em diversos espaços sociais.

À medida que se propõe estudar o discurso prático e a função dos direitos humanos nessa rede de comunicação compartilhada ou invadida por aspectos negativos como a exclusão social, o processo democrático também é importante para o enfrentamento e disponibilidade de pautar os debates que se preocupem em concretizar as políticas públicas.

O modelo de democracia para Habermas (2003) postula a inclusão de todos os cidadãos na base de igualdade de direitos, tendo a esfera pública com seus plexos de autonomia públicos (cidadão e Estado) e privados (cidadão e sociedade), o espaço propício para o exercício da democracia e conseqüentemente exercício da autonomia política e por sua vez da cidadania. Por outro lado, a consciência de uma sociedade democrática desaparece quando não se acredita mais que a política seja o principal meio de que uma sociedade disponha para influir sobre si mesma através da vontade de seus cidadãos, que utilizam o discurso prático para se entenderem.

A percepção da diversidade antropológica e social aponta para o outro e para si mesmo. A inclusividade para o Brasil contemporâneo tem perspectivas bem desafiadoras. Em primeiro lugar, deve-se manter o caminho do diálogo aberto. Julgo que a melhor saída consiste em não agudizar, por meio de uma crítica racional, a questão sobre a possibilidade de os poderes seculares de uma razão comunicativa conseguirem ou não estabilizar uma modernidade ambivalente: “o melhor a fazer é enfrentar tal questão de modo não dramático, como uma questão empírica aberta” (HABERMAS, 2007, p. 123).

Em segundo lugar, nossa ordem social vigente visa o desenvolvimento da educação como o melhor meio de se evitar a marginalização de qualquer indivíduo, mas também a importância de iniciativas para a quebra de muros da intolerância e do egoísmo social, assim como da imposição arbitrária que não procure o diálogo e a construção de ideias. Conforme disse Foucault (2001, p. 8), o que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente “que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso”. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir.

Em terceiro lugar, perceber que na consciência pública de uma sociedade pós-secular reflete-se, acima de tudo, uma compreensão normativa perspicaz que gera no trato político entre cidadãos crentes e não crentes. Na sociedade pós-secular impõe-se a ideia de que a modernização da consciência pública abrange, em diferentes fases, tanto mentalidades religiosas como profanas, transformando-as reflexivamente. Neste caso, ambos os lados podem, quando entendem, em comum, a secularização da sociedade como um processo de aprendizagem complementar, levar a sério, por

razões cognitivas, as suas contribuições para temas controversos na esfera pública (HABERMAS, 2007, p. 126).

Em quarto lugar, o contrato social para a cidadania é a metáfora fundadora da racionalidade social e política da modernidade ocidental. As sociedades modernas têm seu funcionamento ideológico e político na ideia do contrato social e seus meios reguladores. Este produz ou deveria produzir bens públicos, ou seja: “legitimidade para governar, bem estar econômico e social, segurança e identidade coletiva, no final resultar em bem comum” (FEFFERMANN, 2006, p. 243).

Todos os nomes é o direito do outro ser outro segundo o exercício de sua cidadania, assim, democraticamente, o outro não deve ser o inimigo. O livro “*A inclusão do outro*” tem um texto bem interessante, no capítulo cinco, intitulado como “*Inserção – inclusão ou confinamento? Da relação entre Nação, Estado de Direito e Democracia*”, Habermas propõe uma inclusão com sensibilidade para as diferenças, sem mascarar o problema das minorias inatas, problema que surge quando uma cultura majoritária, no exercício do poder político, impinge às minorias a sua forma de vida, negando assim aos cidadãos de origem cultural diversa uma efetiva igualdade de direitos: “isso tange questões políticas, que tocam o autoentendimento ético e a identidade dos cidadãos” (2003, p. 164).

Esses não são indivíduos abstratos, amputados de cidadania e civilidade, na medida em que o direito intervém em questões ético-políticas, ele toca a integridade das formas de vida dentro das quais está enfiada a configuração pessoal de cada vida. Uma nação de cidadãos é composta de pessoas que, devido a seus processos sociais, encarnam simultaneamente “as formas de vida dentro das quais se desenvolveu sua identidade, e que isso ocorre mesmo quando, como adultos, eles se libertarem das tradições da sua origem” (2003, p. 165). Dessarte, mesmo que não se tenha novos argumentos, e sempre os há, podem existir novas maiorias, novas cidadanias a serem reconhecidas.

## O OUTRO NA GESTÃO EDUCACIONAL DE PESSOAS

Gestão advém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere*, cujo sentido é levar sobre si, carregar, chamar para si no nível do planejamento e execução visando um bem comum de cidadania na ambiência escolar. Logo, quando se pensa em gestão destaca-se a atividade de mobilização democrática de pessoas e organizações objetivando um envolvimento coletivo pela educação, e ademais, gerir estabelece uma dinâmica cultural que não apenas pode, mas também deve, empreender um ciclo cidadão e inclusivo do ser humano em suas diversas identidades na composição da comunidade escolar (CHIANENATO, 2009).

Sendo diretor, coordenadora pedagógica, demais coordenações e professores parte integrante na condução das direções e práticas de um processo intersubjetivo, ou seja, a comunidade escola precisa de rumo e prumo: para onde ir? E como ir? Nesse caso, o pleno exercício de lideranças acolhedoras e democráticas se faz imprescindível dentro da coletividade plural brasileira para o emprego das forças necessárias para uma eficaz gestão e prática pedagógica inclusiva (PARO, 2007).

Aos gestores, cabe a visão dos rumos e prumos da educação brasileira, e nos processos administrativos e pedagógicos compete ter um PPC, currículo e tantas outras convocações às convicções do que seja educar para o futuro. Dessa forma, recursos como contingentes físicos, materiais e humanos interagem em processos educacionais comuns ao ordenamento do Ministério da Educação e Cultura (MEC) bem como em atenção aos anseios da comunidade escolar (VERGARA, 2007).

Todos os nomes e funções no entorno da busca e do trabalho, a educação com qualidade, a educação cidadã, a educação que acolha e inclui a pluralidade brasileira. A educação inclusiva ensina a transformação de vidas que ultrapassam o ciclo ensino-aprendizagem para o ENEM e mercado de trabalho, é um aspecto que precisa ser retomado urgentemente na problemática brasileira. Isto é, entre culturas, normas, leis, tradições e mercados está o estudante e sua família como representantes de um Brasil esquecido e excluído. Portanto, a construção do conhecimento não pode deixar de lado a re-construção do humano diverso nascido na Terra de Vera Cruz, ter essa consciência é compreender o papel de uma educação libertadora e crítica que se opõem à tecnicidade mercadológica reprodutora que forma para deformar (LIBANEO, 2001; 2015).

De modo claro, o princípio fundamental e constitucional mantém-se como pedra basilar para a educação inclusiva, ou seja, o artigo quinto de nossa Carta Magna diz que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988). Pensar, então, o tema da gestão escolar inclusiva de todos os nomes é, de fato, rediscutir os espaços e desafios para gestores e comunidades escolares de exclusão e inclusão. Assim sendo, cria-se uma comunidade escolar *linkada* com o nosso tempo, bem como *antenada* aos desafios que conduzem às novas práticas pedagógicas (SAVIANI, 2006).

Informação e formação estão, *paripassu*, integradas no século XXI com vistas às ressignificações do seja gestão escolar inclusiva, ensino-aprendizagem, práticas pedagógicas, famílias, comunidade escolar etc. Entretanto, surge o desafio intrínseco ao corpo gestor da escola, a dialetização das relações acolhedoras nas adequações práticas e consequentes aplicações dos documentos normativos. Dessa maneira, a gestão escolar inclusiva não pode prescindir “a competência técnica, a liderança na comunidade e o compromisso ético-público-político” (WITTMANN, 2004).

Para tal empreitada, às vezes onírica, às vezes real, o reconhecimento público pleno deve contar com duas formas de respeito, em primeiro lugar, pela diferença inconfundível de cada indivíduo, independente de sexo, raça ou procedência étnica, em segundo lugar, o respeito pelas formas de ação, práticas e visões peculiares de mundo que gozam de prestígio junto as integrantes de grupos desprivilegiados. Esse pode ser o caminho brasileiro para a não fragmentação de nossa sociedade na contemporaneidade. Esse também é o cerne da reflexão sobre a alteridade, a aceitação da diferença do outro.

a coexistência com igualdade de direitos de diferentes comunidades étnicas, grupos linguísticos, confissões religiosas e formas de vida, não pode ser obtida ao preço da fragmentação da sociedade. O processo doloroso do desacoplamento não deve dilacerar a sociedade numa miríade de subculturas que se enclausuram mutuamente. Por um lado, a cultura majoritária deve se soltar de sua fusão com a cultura política geral, uniformemente compartilhada por todos os cidadãos, caso contrário, ela ditará a priori os parâmetros dos discursos de autoentendimento. Como parte, não mais poderá constituir-se em fachada do todo, se não quiser prejudicar o processo democrático em determinadas questões existenciais, relevantes para as minorias. Por outro lado, as forças de coesão da cultura política comum, a qual se orna tanto mais abstrata quanto mais forem as subculturas para as quais ela é o denominador comum, devem continuar a ser suficientemente fortes para que a nação dos cidadãos não se despedace (HABERMAS, 2003, p. 166, 167).

A minha reação ante à (in)diferença mede minha qualidade de convivência, caminhar *paripassu* com o outro é o meu desafio. O contrário, a negação da alteridade é a violência simbólica estabelecida, visto que, a mesmidade é a tentativa de converter o outro em o mesmo, ou o processo de mesmificação. Assim, conviver e preservar a diferença do outro é respeitá-lo, é instaurar o real processo civilizatório, o grande passo para a cidadania. A diferença é ontológica e faz parte das normas sociais, e o respeito às desigualdades formarão o caminho para a gestão pacífica e comunitária dos conflitos sexistas. Assim, não precisaremos negar o outro, nem matá-lo, assim rejeitamos o autoritarismo cego, e no lugar deste, a alteridade necessária para a construção de uma cidadania.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para além das querelas políticas, morais, religiosas, classistas, corporativas, educacionais, civis e jurídicas está o ser humano, o cidadão brasileiro, que independente de cor, raça, religião e sexo é um próximo que está ao meu lado, não como inimigo, nem como o estranho, mas como mais um caminhante nesta existência. E ademais, é um princípio constitucional de igualdade de direitos e condições de existir diante da lei e da condição de existência, mais que norma legal, é uma pauta emergente e sempre em voga pensar e refletir sobre a acessibilidade e igualdade numa sociedade tão desigual como a nossa. E nesse caso, a universidade, ou faculdades, como lugar de produção de conhecimento torna-se como um espaço imprescindível para a discussão dos lugares do outro nas ciências humanas.

A estrada humana é a mesma, depende, talvez não, mas sabe-se que os caminhos são diversos, e a caminhada se faz com respeito e solidariedade inclusiva, apesar das diferenças, apesar do caminhar que cada um tem. E dessa forma, os espaços de educação precisam ter uma gestão não apenas aberta ao tema das alteridades, mas também intencionalmente direcionada para a discussão do outro como duplo e espelho do humano que há em mim, ou nós. E assim, tanto Habermas quanto Saramago podem servir de suporte teórico para um aporte conceitual àqueles que labutam na gestão educacional em tempos de inclusão do outro nos diversos espaços sociais e educacionais.



Este ensaio não postula esgotar o assunto, longe disso, na verdade se quer propor uma vereda para discussão e direcionamento de leituras do humano e da vida do outro para, que de fato, tenhamos melhorias na educação e na qualidade das relações humanas na ambiência educacional/universitária brasileira.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Distrito Federal: Senado Federal, 1988.

CHIAVENATO, I. **Administração de Recursos Humanos – Fundamentos Básicos**. São Paulo: Atlas, 2009.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. São Paulo: Papyrus, 2004.

FEFFERMANN, Marisa. **Vidas Arriscadas**. Petrópolis: Vozes, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

HABERMAS, Jürgen. **A Inclusão do Outro**. Estudos de teoria política. São Paulo: Loyola, 2002.

HABERMAS, Jürgen. **Era das transições**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HAWLS, John. The idea of public reason revisited. *In: The University of Chicago Law Review*, vol. 64, 1997, n. 3, p. 765-807.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6 ed. São Paulo: Heccus, 2015.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

SARAMAGO, José. **Todos os nomes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SIEBENEICHLER, Flávio Beno. **Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **O Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. Tese de Doutorado (Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: PUC-SP, 2006.

VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão de Pessoas**. São Paulo. Editora Atlas, 2007.

WITTMANN, L. C. **Práticas em gestão escolar**. Curitiba: IBPEX, 2004.