

CULTURA E INSTITUIÇÃO ESCOLAR: OS PROCESSOS DE DOMINAÇÃO E A ORGANIZAÇÃO, A GESTÃO E AS PRÁTICAS DOCENTES

CULTURE AND SCHOOLING INSTITUTIONS: THE PROCESSES OF DOMINATION AND ORGANIZATION, MANAGEMENT AND TEACHING PRACTICES

CULTURE ET INSTITUTION SCOLAIRE : LES PROCESSUS DE DOMINATION ET L'ORGANISATION, LA GESTION ET LES PRATIQUES DES ENSEIGNANTS

CULTURA E INSTITUCIÓN ESCOLAR: LOS PROCESOS DE DOMINACIÓN Y LA ORGANIZACIÓN, LA GESTIÓN Y EL TRABAJO DOCENTE

Luís Gustavo Alexandre da Silva*

RESUMO

Este artigo analisa as interferências dos aspectos culturais na dinâmica interna da escola, destacando-se suas implicações no processo de organização, gestão e efetivação do trabalho docente. A hierarquia, as relações pessoais, o clientelismo político, o patrimonialismo e o moralismo religioso são as principais referências conceituais utilizadas para demonstrar as intersecções estabelecidas entre os poderes burocrático, político e religioso no interior da instituição escolar, bem como evidenciar a articulação simbólica realizada pelo campo político capaz de transformar esse conjunto de elementos culturais em significativos processos de dominação no campo escolar. O estudo de caso coletivo de natureza etnográfica realizado em duas escolas públicas do município de Morrinhos, do Estado de Goiás, apresentou-se como a melhor estratégia para identificar que as ações desenvolvidas na instituição escolar são permeadas pela tradição cultural e articuladas pelo campo político, principais responsáveis pela definição dos tipos de relações de poder e comportamentos dos agentes escolares.

Palavras-chave: Cultura. Dominação. Instituição escolar.

* Doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2009). Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (luisgas1@bol.com.br).

1 INTRODUÇÃO

Este artigo analisa as interferências dos aspectos culturais na dinâmica interna da escola e suas implicações no processo de organização, gestão e controle do trabalho docente. Assim, a investigação busca identificar os valores, os princípios e as conexões simbólicas compartilhadas em uma sociedade determinada e, especificamente, como esses elementos são interpretados pelo conjunto dos agentes a ponto de interferir na organização e na gestão da escola, bem como na efetivação do trabalho docente.

Dessa forma, a pesquisa pretende demonstrar que as ações e as articulações cotidianas existentes na organização e na gestão da escola, como também na efetivação do trabalho docente, são definidas, em grande parte, pela recuperação de um conjunto de elementos culturais dotados de sentido e capazes de definir as principais decisões no ambiente escolar. A ampliação desses estudos, que consideram os elementos culturais como referência de análise, representa a possibilidade de verticalizar a compreensão desses fenômenos para além da dimensão econômica, no sentido de identificar os elementos motivadores das ações e dos comportamentos sociais, cuja origem pode ser recuperada nas experiências culturais e no *habitus de classe*¹ dos agentes incorporado no processo de socialização (BOURDIEU, 1996).

A pesquisa aprofunda essas investigações e busca compreender como símbolos e valores culturais compartilhados pelos agentes sociais tornam-se processos de dominação no universo escolar. Destaca-se que esta investigação considera a importância dos fenômenos econômicos para delimitar os comportamentos dos agentes escolares; a pesquisa pretende, todavia, contribuir para a ampliação dos conhecimentos na área educacional ao utilizar-se dos conceitos clássicos da antropologia e da sociologia para desvendar os fundamentos culturais e a composição dos laços de significados que sustentam as relações estabelecidas pelos docentes na escola pública.

Este estudo desvela a força de alguns elementos culturais que edificam a realidade social brasileira, a saber, as relações pessoais, a hierarquia em seus diversos eixos classificatórios, o clientelismo político e o moralismo religioso como conceitos

disseminadores de uma lógica cultural para a organização e gestão da instituição escolar. Além disso, demonstra como esses aspectos se articulam no interior da instituição escolar e corroboram uma lógica intermediária de funcionamento capaz de evidenciar a contribuição da escola para a reprodução das relações de dominação.

A compreensão da maneira como se constituem e operam as relações de dominação na instituição escolar torna-se o objetivo deste estudo² e, principalmente, como essas relações se convertem em uma cultura institucional³ na medida em que combinam os aspectos instituídos, provenientes da estrutura educacional, com os instituintes, que permeiam as convicções dos agentes escolares. A identificação da conformação estabelecida entre os aspectos instituídos e os instituintes revela a força dos elementos culturais, bem como amplia as possibilidades analíticas no que diz respeito às reais margens de autonomia para a transformação da organização e gestão da escola e do trabalho docente efetivo.

Geertz (1989) define cultura como um padrão historicamente transmitido de significados encarnados em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em forma simbólica, por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e atitudes em relação à vida. O autor defende que os grupos sociais criam uma variedade de códigos e símbolos, e as diferenças existentes entre os seres humanos e as culturas está condicionada aos diversos sistemas simbólicos constituídos.

Para o autor,

[...] a cultura é melhor vista não como complexos de padrões concretos de comportamento – costumes, usos, tradições, feixes de hábitos – como tem sido o caso até agora, mas como um conjunto de mecanismos de controle – planos, receitas, regras, instruções (o que os engenheiros de computação chamam “programas”) – para governar o comportamento (1989, p. 56).

Assim, os homens aprendem a conviver em sociedade e, simultaneamente, aprendem a capacidade de decifrar os diversos códigos e símbolos instituídos por um determinado grupo. Portanto, a noção de individualidade está condicionada a determinados padrões culturais criados historicamente, que servem como referência para os indivíduos estabelecerem objetivos e direções para suas vidas.

Evidentemente, os padrões culturais não são imutáveis, mas têm determinadas continuidades em seu processo de transformação. Assim, as reflexões a respeito da cultura servem para compreendê-la no cerne de um campo de forças entre o instituído, que representa os valores, os símbolos, os códigos e as normas estabelecidas, e o instituinte, que representa aquilo que ainda está em processo de institucionalização. Desse modo, o estudo sobre a cultura possibilita a reflexão a respeito da relação dialética entre essas duas dimensões e a identificação da força cultural de determinados valores, suas interfaces, variações e mutações em um determinado contexto social (CHAUI, 2001a).

A instituição escolar é perpassada por significativos elementos culturais, compostos por símbolos, rituais e códigos específicos de uma determinada sociedade, que induzem a relações peculiares e coerentes com a história social constituída. Essas constatações induzem à formulação de algumas questões específicas para que se ampliem as investigações a respeito desse tema. Podem-se citar as seguintes: Quais os elementos culturais mais significativos para a compreensão da identidade social brasileira? Qual é a lógica de funcionamento cultural dessa sociedade? Como essa lógica de funcionamento cultural interfere na organização e na gestão da escola, bem como na efetivação do trabalho docente? Como a instituição escolar articula a força dos elementos culturais tradicionais e a interferência das instituições modernas no cotidiano? Qual a lógica e quais os sentidos simbólicos que sedimentam os comportamentos dos docentes na escola? Como se manifestam a dominação e os mecanismos de violência simbólica na instituição escolar?

Para se apreender com maior precisão a interferência dos aspectos culturais e as mediações constituídas na instituição escolar, optou-se pela pesquisa de tipo etnográfico. A etnografia, cujo método é proveniente dos estudos fenomenológicos apropriados pela antropologia, tem por objetivo realizar uma descrição densa e pormenorizada da realidade e do grupo selecionado como objeto de pesquisa. A etnografia possibilita a apropriação pelo pesquisador do conjunto de valores, crenças, práticas, hábitos e linguagens dotadas de sentidos e compartilhadas pelo agrupamento social, bem como a verticalização e a análise dos significados culturais estabelecidos pelo grupo para explicar a realidade (ANDRÉ, 1995; GEERTZ, 1989).

O que se realiza no campo educacional é a adaptação da etnografia à pesquisa voltada para os estudos da escola e dos agentes escolares; essa constatação indica que os trabalhos realizados na área podem ser mais bem identificados como estudos de tipo

etnográfico (ANDRÉ, 1995). Na pesquisa realizada, optou-se pelo estudo de caso coletivo⁴ etnográfico em duas escolas municipais de Morrinhos – Estado de Goiás. O município de Morrinhos foi escolhido para a realização da pesquisa em razão de sua importância significativa na história política do Estado de Goiás. A tradição política do município provém da Primeira República (1889-1930), quando a cidade era considerada uma das principais do Estado de Goiás. Atualmente, o município perdeu parte desse prestígio, mas determinados setores da sociedade morrinhense ainda cultuam essa forte tradição e história política que foi capaz de influenciar significativas decisões pertinentes a região sul do Estado de Goiás⁵ (ALVES, 2007; CAMPOS, 2003).

A Escola Azul e a Escola Vermelha⁶ pertencem ao sistema municipal de ensino de Morrinhos e foram escolhidas para a realização da pesquisa, em primeiro lugar, por sua significativa tradição na educação do município, pois desde as décadas de 1950 e 1960 vêm oferecendo o ensino fundamental⁷ para a população da cidade; em segundo lugar, a escolha se deve a que essas escolas atendem a uma parcela significativa dos alunos matriculados no ensino fundamental⁸. Juntas, atendem aproximadamente a um terço dos alunos matriculados no ensino fundamental oferecido pelo sistema municipal de ensino⁹ e, conseqüentemente, representam uma referência educativa para a comunidade local. A quantidade de alunos matriculados pressupõe uma estrutura física, administrativa e docente compatível¹⁰. Ressalte-se que as duas escolas apresentaram avaliações positivas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) com base nos critérios estabelecidos pelo MEC/INEP, que fornecem um indicador importante para a análise do desempenho do processo pedagógico desenvolvido nas escolas¹¹ (BRASIL, 2008; MORRINHOS, 2008a).

A pesquisa de campo aconteceu no segundo semestre de 2007, após a apresentação do projeto de pesquisa à Secretaria Municipal de Educação. As observações na Escola Azul foram realizadas durante três meses (agosto a outubro) e, na Escola Vermelha, posteriormente, durante o restante do ano e no início do planejamento do ano seguinte (novembro a janeiro), o que totalizou três meses de observação em cada uma das escolas. O diário de campo exerceu papel determinante no processo de captação dos dados observados. A maior parte das observações nas escolas ocorreu na sala dos professores, com o objetivo de se analisarem as reuniões não planejadas, as decisões informais que ocorrem durante o intervalo das aulas, os momentos de planejamento, as conversas informais entre os docentes, bem como observar os recados na sala dos professores e em outros espaços da escola.

A entrevista semi-estruturada foi utilizada como recurso metodológico porque tem, como ponto de partida, questionamentos apoiados em hipóteses formuladas no trabalho de campo que interessam ao pesquisador, e que, em seguida, oferecem amplo espaço de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se vivencia a experiência do dia-a-dia com os agentes escolares. A pesquisa documental também se apresentou como instrumento importante para a investigação, porque serviu como recurso para se contextualizar o fenômeno e completar o quadro de informações básicas a respeito do funcionamento do sistema.

2 CULTURA, IDENTIDADE E OS PROCESSOS DE DOMINAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA

A pesquisa demonstrou que a organização e a gestão da escola, bem como a efetivação do trabalho docente são definidos, em grande parte, por elementos culturais dotados de sentido, capazes de interferir significativamente no processo de tomada de decisão no espaço escolar. Observou-se que os aspectos culturais articulam-se no interior da instituição escolar, podendo corroborar uma lógica de funcionamento capaz de evidenciar a contribuição da escola para a reprodução de relações sociais de dominação.

Pode-se afirmar que um dos principais elementos que distingue a identidade social¹² brasileira é a *continuidade*. Os conflitos ocorridos no decorrer da história brasileira não foram capazes de *instituir a ruptura*; pelo contrário, resultaram na constituição de uma sociedade identificada como capaz de vivenciar os conflitos sem radicalizá-los. Ao se analisarem os elementos conceituais que edificam a lógica de funcionamento da sociedade brasileira, é possível identificar fortes indícios que corroboram um sentido de continuidade, sem ruptura com o poder constituído (MARTINS, 1999).

A sociedade brasileira formula suas instituições modernas sem abdicar da tradição cultural, ou seja, os vínculos estabelecidos entre o moderno e o tradicional são mediados pelo plano *intermediário e relacional*. Assim, os significativos avanços da sociedade civil, em especial no plano jurídico, para a consolidação de um Estado republicano *moderno*, estruturado em uma lógica liberal-democrática em que a noção de direito e de dever constitua-se como pilar dos interesses individuais, convivem, permanentemente, em um processo de combinação com o *tradicional*, entendido como

o conjunto de relações pessoais, a religiosidade, a família, o personalismo, o privilégio, a hierarquia, dentre outros (DAMATTA, 1985).

Essa peculiaridade da sociedade brasileira tende a reforçar a lógica *intermediária* como componente imprescindível para a compreensão do funcionamento da estrutura social. Não é possível analisar a cultura brasileira sem considerar a capacidade de integração e complementaridade que se edifica nessa sociedade. O tradicional herdado associa-se ao moderno transplantado e ambos constituem uma nova combinação que precisa ser analisada em suas diversas facetas e nos diversos espaços sociais.

A *dubiedade ética* é a principal consequência cultural desse fenômeno social. Os agentes não conseguem pensar, agir e refletir, em todas as esferas sociais, apenas com as referências de um pensamento mais unificado, articulado e racional. A sociedade brasileira não é composta por uma ética de tipo absoluta, permanente e hegemônica; pelo contrário, os agentes tomam suas decisões, em geral, movidos por conveniências e interessados em participar dos núcleos de poder, sem se preocupar em defender uma posição política permanente ou manter uma regularidade de pensamento. Há mudança de comportamento ético, de acordo com os interesses em jogo. Essa multiplicidade ética, que funciona de acordo com as circunstâncias, contribui para uma reflexão mais aprofundada a respeito da capacidade da sociedade brasileira de constituir mecanismos intermediários que, ao mesmo tempo em que mantêm intocada a estrutura social, conseguem resolver os problemas, com base em conceitos socialmente antagônicos (DAMATTA, 1985; 1997; 2001).

Em determinadas circunstâncias, os agentes sociais recuperam os fundamentos éticos modernos e republicanos associados ao Estado de direito para analisar a sociedade a partir de referências individuais, contratualistas e igualitárias, enquanto, em outras oportunidades, utilizam os referenciais tradicionais vinculados a sentidos religiosos, personalistas, hierárquicos e clientelistas. Não há uma unilateralidade ética nos comportamentos sociais. A maior frequência na utilização de referenciais modernos ou tradicionais depende de um conjunto de fatores, dentre eles a força dos elementos culturais tradicionais, a história local, a consolidação das instituições modernas, a intensificação das relações entre capital e trabalho e a flexibilidade social; há, todavia, uma significativa tendência social para intermediar e combinar essas duas dimensões éticas (DAMATTA, 1997; 2001).

A pesquisa realizada nas duas escolas municipais demonstra que o processo de tomada de decisões dos agentes na instituição escolar é movido sempre por dubiedades éticas, ou seja, em determinadas circunstâncias, é orientado pelas referências burocráticas e, em outras, pelas relações pessoais. Não há uma diretriz, um princípio ou um critério mais unificado, objetivo e racional capaz de orientar, uniformemente, as decisões dos agentes escolares. Em função dessas negociações, os agentes convivem, permanentemente, em *estado intermediário* entre a necessidade imperativa de cumprir os modernos dispositivos impessoais, individuais, racionais e burocráticos e/ou os valores pessoais, morais, hierárquicos e clientelistas que orientam o universo cultural. Esse permanente *estado intermediário* permeia o cotidiano do docente, interfere em suas decisões, condiciona suas relações com os alunos e com os demais agentes escolares e, principalmente, compromete a definição de sua identidade profissional.

Na prática, a estrutura educacional opera por duas lógicas que não são contrastantes nessa sociedade; por um lado, a influência do formalismo associado à constituição da instituição escolar pública e gratuita, vinculada aos princípios do Estado republicano de direito, e, por outro, as características culturais da sociedade brasileira, edificada sobre a tradição aristocrática, a forte hierarquização, o personalismo e o clientelismo político, que ainda perpassam o conjunto do sistema educacional.

O *ritual político*¹³ consubstanciado no aniversário de Madalena pode representar a força desse conjunto de elementos culturais tradicionais sobre o universo simbólico dos agentes escolares:

[...] na praça, há vários alunos da rede municipal reunidos e outros ainda continuam chegando nos ônibus da prefeitura destinados ao transporte escolar. A mestra de cerimônias anuncia a chegada da aniversariante. A secretária está muito feliz e ri para todos. Os alunos e professores fazem um círculo em torno da secretária e levantam os cartazes. A mestra de cerimônias anuncia: “hoje é um dia muito feliz. O dia do aniversário da Madalena é uma alegria para todos. A reunião na praça para comemorar esse dia é uma demonstração dessa alegria e carinho que sentimos por você. Parabéns, Madalena”. Começam algumas palmas. As escolas municipais são chamadas

uma por uma. Todas as escolas trazem um presente para Madalena, que os coloca em uma pequena mesinha que está em sua frente. Os alunos e professores batem palmas a todo o momento. Após algum tempo, o prefeito da cidade chega à praça e abraça Madalena. Após todos os presentes serem entregues pelos alunos representantes das escolas municipais e os diretores abraçarem a secretária municipal, a mestra de cerimônias convoca um aplauso geral. [...] Um cantor evangélico é chamado para cantar. Após a oração coletiva, canta uma canção evangélica conhecida pela secretária e por alguns professores e diretores. Depois da música, Madalena pega o microfone: “[...] foi uma grande surpresa o que vocês prepararam para mim. Acredito que é uma benção de Deus a oportunidade de ser secretária municipal e poder ajudar as pessoas carentes. Acredito que tenho a benção da padroeira da cidade para realizar um bom trabalho e o meu papel é retribuir a crença que vocês depositaram em mim” (SILVA, 2009, p. 165).

A festa de aniversário da secretária de educação condensa diversas esferas de representação no plano burocrático, religioso e político, bem como legitima o poder dessa *pessoa* diante do conjunto dos agentes escolares. O poder é concentrado nas mãos das *pessoas*, e os diversos processos de dominação fazem com que essa lógica não seja modificada. Contudo, essa ordem nutre-se da força do universo religioso compartilhado pelos agentes escolares, que não conseguem visualizar outras possibilidades de organização e permanecem em constante processo de negociação com essa estrutura.

O patrimonialismo é um conceito determinante nesse universo cultural, pois a maioria das decisões tomadas na instituição escolar submete-se às orientações do campo político, em especial do chefe do poder executivo municipal. O patrimonialismo é a principal referência teórica para se analisar as relações estabelecidas, porque se constitui como modelo de administração estatal em que o princípio para a ocupação dos cargos “públicos” é a confiança pessoal do senhor articulada a determinados interesses políticos ocasionais, que podem significar, em determinados momentos, a troca desses funcionários por outros a partir da conveniência política. Dessa forma, o sentido que

prevalece na estrutura administrativa estatal em uma situação de dominação patrimonial é a fidelidade e a submissão aos domínios do senhor (WEBER, 1999).

Inevitavelmente, o clientelismo e o patrimonialismo, associados às relações de poder correspondentes, são transferidos para a instituição escolar e o trabalho docente. Dentre os elementos, aparentemente contraditórios, que se combinam, estruturam e orientam a efetivação do trabalho escolar, destacam-se o patrimonialismo¹⁴, os interesses pessoais dos agentes escolares, as representações e práticas religiosas, as orientações técnico-pedagógicas e, principalmente, o clientelismo político.

Ressalta-se que a pesquisa foi realizada em um contexto social tradicional, a saber, o município de Morrinhos, em Goiás, cujas relações históricas associadas ao coronelismo combinam-se com a introdução de instituições liberal-modernas e constituem, por isso, um espaço específico a ser estudado, pois a trajetória peculiar desse município forma-se no processo de permanente negociação entre o significativo universo tradicional e o formal universo moderno¹⁵.

No município de Morrinhos, em sintonia com a lógica tradicional brasileira, o personalismo fundado sobre o plano familiar é a essência da sociedade. As relações pessoais representam o desdobramento desse conceito, sem as quais ninguém pode existir como ser humano completo. Assim, aqueles que possuem laços familiares ou laços de amizade com famílias influentes têm grandes possibilidades de ascensão social; em contrapartida, aqueles que não possuem esses laços ou não estabelecem essas relações são obrigados a seguir a ordem jurídica comum a todos os indivíduos (DAMATTA, 1985; 1997).

Dessa forma, a hierarquia constitui-se em princípio estruturador da base social. A hierarquia não se manifesta apenas no plano econômico, mas, principalmente, no plano moral, ao criar uma série de classificações sociais que permite diferenciar as pessoas em bons e maus, felizes e infelizes, que consideram ou não seus empregados, brancos ou pardos, dentre outras. Enfim, a hierarquização serve a um conjunto de objetivos, tais como aproximar as diferenças sociais causadas pela hierarquia econômica, garantir o equilíbrio e margens de ascensão com base em critérios morais, perpetuar o sistema, diminuir os efeitos causados pela estratificação econômica e, também, distinguir aqueles que são iguais (DAMATTA, 1985; 1997).

O personalismo e a hierarquia mantêm significativos elos de convergência com o histórico clientelismo político capaz de subordinar a orientação liberal-moderna das instituições públicas ao espaço de benefícios particulares àqueles que participam das

redes de relacionamento. Esses benefícios apresentam-se, por exemplo, na forma de empregos, indicações políticas, vantagens e isenções fiscais em troca de apoio político. O clientelismo mantém-se em virtude das conveniências políticas e pode, por isso, aumentar ou diminuir, ao sabor dessas conveniências, no decorrer da história (CAMPOS, 2003; LEAL, 1997).

Evidentemente, essas características culturais são incorporadas pelos agentes e perpetuadas na sociedade graças à perspectiva conservadora disseminada pelo moralismo religioso, capaz de determinar os processos de submissão a essa estrutura, bem como criar um conjunto de normas morais cujo objetivo é orientar a conduta dos fiéis e aproximá-los da garantia de salvação sem sublevar a ordem social (BOURDIEU, 2005; BRANDÃO, 1987).

Na prática, essa tradição cultural em Morrinhos se fortalece ao combinar, sem rupturas, os elementos essenciais da tradição com as transformações da modernidade. Essa capacidade de modernizar-se sem romper com os fundamentos da tradição cultural deve ser considerada na composição e na dinâmica do conjunto do espaço e do campo social.

Nesse contexto, o *campo político* é o elemento determinante do conjunto de relações de poder que sedimenta esse universo tradicional. A força do campo político provém da capacidade desses agentes, em sintonia com a dinâmica interna do campo, de recuperar e mobilizar com eficiência os sentidos simbólicos incorporados aos fenômenos culturais. Os agentes atuantes no campo político conseguem redirecionar os dispositivos simbólicos associados às *teias de poder* próprias do universo religioso, do plano estatal-burocrático bem como das relações pessoais e paternalistas, para legitimar os procedimentos autoritários de dominação (BOURDIEU, 2002).

A análise da organização e da gestão da escola, assim como da efetivação do trabalho docente, passa pelo entendimento da permeabilidade do campo escolar pelos aspectos culturais. É necessário considerar os pontos de convergência com o campo político e analisar a presença do poder burocrático e religioso nesse universo social, bem como investigar o grau de interferência dos aspectos culturais na ação e a medida em que essas conexões contribuem para fortalecer os processos de dominação.

Em Morrinhos, em especial nas duas escolas públicas pesquisadas, o universo moderno não consegue, com todo o arcabouço cultural agregado, subordinar os imperativos culturais tradicionais. Na prática, as ações desenvolvidas na instituição escolar são permeadas pela tradição cultural, em especial pelas relações pessoais, pelo

moralismo religioso, pela hierarquia e pelo clientelismo político. Esses elementos são capazes de definir os tipos de relações de poder formuladas na instituição e determinar os comportamentos dos agentes ao recuperar um conjunto de elos simbólicos estabelecidos no consciente e inconsciente que dificultam o rompimento com a estrutura de poder, sob o risco de destruir os próprios pilares culturais que dotam as ações dos agentes de algum sentido social (BOURDIEU, 2007b).

O contato dos agentes com as instituições modernas faz com que tenham outras referências culturais; todavia, essas relações não são suficientemente consolidadas no universo simbólico social para serem permanentemente recuperadas no cotidiano. A visão tradicional das relações sociais predomina, pois a violência simbólica ocorre em razão da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante, em especial, porque nutre, em grande parte, a mesma visão de mundo. Assim, a força das conexões estabelecidas entre essa engrenagem simbólica de dominação e as disposições incorporadas pelos agentes faz com que, do ponto de vista dos dominados, as relações de dominação sejam percebidas, mas não rompidas (BOURDIEU, 1992; 2007b).

Segundo Bourdieu (2007b, p. 47),

[...] a violência simbólica se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação) quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar sua relação com ele, mais que de instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, fazem esta relação ser vista como natural; ou em outros termos, quando os esquemas que ele põe em ação para se ver e se avaliar, ou para ver e avaliar os dominantes (elevado/baixo, masculino/feminino, branco/negro), resultam da incorporação de classificações assim naturalizadas, de que seu ser social é produto.

Enfim, a predominância dos elementos culturais tradicionais, a saber, a forte hierarquia, as representações sociais de poder, a lógica pessoal, as perseguições e a ausência de atendimento do poder público municipal tendem a intensificar os conflitos velados e a opor os professores entre si, bem como inviabilizar práticas pedagógicas

orientadas permanentemente por referências coletivas próprias de uma ética moderna e democrática.

Na prática, as possíveis estratégias pedagógicas idealizadas por algum professor para, por exemplo, reduzir a indisciplina e construir práticas pedagógicas consistentes com vistas a uma efetiva educação dos alunos, tendem a ser compreendidas como atitudes de questionamento do poder, da hierarquia e da competência profissional da indicada equipe gestora da escola, além de esbarrar nos interesses políticos e pessoais de manutenção das relações de dominação. Em entrevista, a professora Hilda da escola Vermelha esclarece as intersecções do campo político com o campo escolar:

[...] eu fui atingida, eu diria para você que eu fui prejudicada, eu me sinto prejudicada pelo seguinte: eu fiz sim um bom trabalho durante os meus 12 anos de direção de escola e tive uma docência [...] muito boa e muito bem desenvolvida. E o que aconteceu? Esse trabalho foi barrado, eu vi nisso uma certa perseguição sim, perseguição por eu ter uma grande amizade pela pessoa A e talvez não ser tão ligada à pessoa B. Eu me afastei, tive que me afastar [...] eu tenho vontade de desenvolver projetos diferentes, inovar muita coisa na educação e o que vai acontecer? Vai depender de uma negociação política para isso [...]. Eu já desenvolvi um projeto em prol disso e quero continuar desenvolvendo, quero inovar com esse projeto [...] vou continuar desenvolvendo esse projeto de leitura. E eu falei nesse assunto só para você ver [...] eu consigo desenvolver ele sozinha? Não [...] eu vou depender da direção da escola, eu vou depender da escola, eu vou depender da Secretaria de Educação e isso é política [...] porque eu vou depender da diretora, dos colegas, do alunado, da Secretaria de Educação. Eu teria que fazer um acordo político com a secretaria [...] eu teria que ter esse acordo com a secretaria, eles teriam que estar me apoiando financeiramente [...]. Eles teriam que estar participando disso porque como eu vou desenvolver já que eles ditam as ordens e

como vou desenvolver um projeto na escola isolado da secretaria?

Os conflitos e a permanente desmotivação dos professores são resultantes desses elementos agrupados, que tendem a transferir, sobrecarregar e intensificar as relações de dominação sobre a efetivação do trabalho docente. Na prática, a rigidez hierárquica dissemina uma lógica de dominação sustentada no autoritarismo e na violência simbólica, que é transferida para todas as dimensões do sistema, inclusive para a sala de aula.

Na realidade, a hierarquia, as relações de poder, os privilégios e os conflitos velados associados aos grupos existentes na escola não possibilitam a existência da dimensão pública coletiva e de medidas relacionadas ao bem comum. Em geral, a pressão por resultados educacionais positivos sem o devido apoio do poder público exerce-se sobre o professor, que, em condições precárias de trabalho, sente-se incapaz de realizar um trabalho pedagógico efetivo. As relações estabelecidas entre os professores e os técnicos da Secretaria de Educação, Esporte e Lazer (Semel) demonstram a força coercitiva dos órgãos burocráticos e políticos sobre a autonomia docente. O caso do professor Adriano, da escola Vermelha, representa essas relações,

O pesquisador, Amélia e Marli conversam sobre o final do ano letivo e a dificuldade dos alunos. Amélia diz que, no ano passado, aconteceu algo interessante. Alguns membros da Semel vieram para a escola para acompanhar o Conselho de Classe do 4º bimestre. Amélia disse que os professores estavam reunidos e os membros questionavam claramente cada professor que apresentava alunos reprovados. Amélia acrescenta que os membros da Semel pediam para os professores apresentarem os motivos que justificariam a reprovação dos alunos. Marli, ao lado de Amélia, confirma essa história e acrescenta que as disciplinas de Inglês, Artes e Educação Física não deveriam sequer se atrever-se a reprovar os alunos. Assim, os professores, após o Conselho de Classe final, saíram da reunião com as notas

todas modificadas em relação àquelas com as quais entraram na reunião. Amélia diz que um ótimo professor, chamado Adriano, reprovou alguns alunos e, no Conselho de Classe final de 2006, não quis retroceder em suas decisões. O professor Adriano questionava os membros da Semel por que não deveria reprovar os alunos que não faziam trabalhos e tiravam notas baixas. Rose, professora que estava próxima à dupla e escutava a conversa, acrescenta [...] “o Adriano tomou as dores de Elizabete quando os técnicos disseram que ela não deveria reprovar os alunos que haviam se saído mal. Os alunos já estavam mal em outras matérias e a disciplina dela seria determinante para reprová-los ou aprová-los. Elizabete resolveu manter a sua decisão de reprovar os alunos em inglês. Os técnicos da Semel disseram para Elizabete que a sua disciplina não reprovava os alunos e ela deveria aprová-los [...]. Quando isso aconteceu, Adriano começou a questionar os técnicos da Semel e a situação ficou muito complicada”. Amélia concorda com Rose e diz que o clima ficou pesado na reunião e, após o Conselho, houve uma reunião dos membros da Semel para decidir o destino do professor. Os membros da Semel mais a diretora e a coordenadora reuniram-se a portas fechadas e decidiram transferir o professor para uma escola bem afastada e longe de sua casa (SILVA, 2009, p. 178).

Em determinadas ocasiões, em especial nos conselhos de classe, a autonomia profissional dos professores de definir os destinos dos alunos é questionada pelo campo político. Nessa situação, na solução desses problemas, os docentes operam constantemente segundo a lógica tradicional; todavia, em algumas circunstâncias, geralmente motivadas pelo poder burocrático em contato com o campo escolar, os professores recuperam alguns princípios individuais e igualitários próprios de outra ética. Entretanto, a força do clientelismo político, da hierarquia e das relações pessoais incide demasiadamente na elaboração do universo simbólico dos professores e na

compreensão do funcionamento da sociedade, a ponto de restringir avaliações permanentes com base em critérios éticos modernos.

É significativo destacar que aparecem *contradições* nesse universo social; todavia, não há força nem elos culturais suficientes para transferir a experiência individual de defesa do controle do trabalho docente para uma dimensão mais abrangente e organizada, próxima a alguma referência coletiva ou de *classe* associada à luta pelos direitos profissionais; a lógica de poder e dominação, consolidada nas relações pessoais, patrimoniais e no clientelismo político, compartilhada pelo conjunto da sociedade, torna-se a principal referência para a resolução dos problemas na escola. Em síntese, a liberdade de expressão e a defesa dos direitos são subsumidas pela lógica das relações, do poder pessoal e da amizade que, inevitavelmente, afastam a consolidação dos valores democráticos modernos como princípios orientadores da prática cotidiana na escola pública.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa demonstra que as combinações e as respostas intermediárias formuladas pelos agentes para solucionar os problemas que surgem no cotidiano, como condição para amenizar as contradições existentes entre a função social reprodutora e as possibilidades de relativa autonomia da instituição escolar, não têm conseguido desenvolver as potencialidades inerentes ao campo escolar. Em geral, os agentes conseguem perceber as possibilidades transformadoras associadas à instituição escolar; todavia, em razão dos valores conservadores compartilhados no universo simbólico e da tradição cultural avessa a rupturas, não avançam no sentido de formular saídas mais radicais para solucionar as contradições próprias do universo escolar e da dinâmica social.

Dessa forma, a solução das contradições identificadas no cotidiano escolar não consegue ultrapassar os limites estabelecidos pelo universo simbólico e cultural compartilhado pelos agentes. As contradições não se manifestam com a intensidade necessária para contrapor-se ao universo cultural estabelecido e gerar respostas mais coletivas, transformadoras e de essência democrática, em oposição ao conjunto de valores vivenciado e compartilhado pelos agentes escolares. Na prática, os valores modernos fundados na estrutura do Estado republicano de direito não conseguiram penetrar no universo simbólico do conjunto dos agentes escolares a ponto de servir

permanentemente como referência lógica e teórica a ser buscada para a solução dos problemas cotidianos. Pelo contrário, no contexto analisado, esses fundamentos modernos foram, com o decorrer dos anos, subsumidos à cultura tradicional e, em grande parte, serviram para redimensionar as antigas estruturas de poder.

As possibilidades de transformação dessas condições estruturais e do universo simbólico passam pela mudança cultural. As combinações e intermediações identificadas no conjunto da pesquisa demonstram a existência de contradições na realidade escolar, inexistindo, todavia, soluções mais intensas e profundas que questionem ou desestremem as sólidas bases do poder. Para que as contradições sejam radicalizadas e a possibilidade de transformação surja no horizonte, é essencial reverter a histórica passividade, acriticidade e submissão a que a sociedade foi submetida no decorrer do processo de colonização e formação social brasileira.

A transformação desse contexto somente pode ser estimulada com o desenvolvimento dessas contradições e a formulação de novas perspectivas culturais capazes de resolver os problemas a partir de referenciais modernos, individuais, igualitários e comuns. Algumas medidas estruturais poderiam intensificar as contradições, dentre elas a maior presença das instituições jurídicas modernas no cotidiano social, a formulação de um sistema nacional articulado de educação básica, a melhoria das condições econômicas e a recuperação de *status* social dos professores, a efetiva profissionalização do trabalho docente, a intensificação dos processos de formação em pesquisa, o acompanhamento, apoio e controle do trabalho pedagógico, o maior intercâmbio entre as instituições escolares e a ampliação de estudos a respeito de práticas participativas no conjunto das escolas. Esse conjunto de medidas externas, mesmo submetidas à força cultural dos elementos tradicionais, poderia contribuir para intensificar as contradições e forçar novas intermediações capazes de recuperar mais referências modernas para se adequar às novas demandas a respeito do valor e do papel social da educação.

Evidentemente, o desenvolvimento de um sistema educacional mais consistente, participativo e crítico não anularia o caráter intermediário constitutivo da identidade social brasileira, mas restabeleceria os referenciais modernos como perspectiva concreta para a resolução dos problemas e como fundamento cultural capaz de ser buscado, permanentemente, pelos agentes no cotidiano da escola. O aperfeiçoamento desses princípios no conjunto das instituições escolares poderia, a longo prazo, contribuir para proporcionar uma visão mais igualitária e democrática da sociedade. Além disso,

poderia sedimentar a legitimidade universal da lógica republicana ao mesmo tempo em que estimularia o surgimento de permanentes contradições em muitas instituições escolares, como as analisadas na pesquisa, que compartilham valores autoritários e significativos elementos culturais tradicionais, limitando-se à reprodução das relações de dominação e à manutenção de uma lógica conservadora de organização social¹⁶.

Notas

Referências

Culture and schooling institutions: the processes of domination and organization, management and teaching practices

Abstract

This paper analyzes the interference of cultural dimensions with inner dynamics of schools, its implications on the process of organization, management and the effectiveness of teacher work. Hierarchy, personal relationships, political favoritism, religious moralism are the main conceptual references used to demonstrate the established intersections between bureaucratic, political and religious power inside a school institution as well as to offer evidence of the symbolic articulation performed by the political field, able to transform this set of cultural elements in meaningful domination processes within the scope of the school. The study of a collective case of ethnographical nature, carried out in two public schools in Morrinhos, State of Goiás, Brazil, was the adequate strategy to identify how the actions developed in school institutions are permeated by cultural tradition and articulated by the political field, the main responsible agents for the definition of types of power relationships and behaviors of school agents.

Keywords: Culture. Domination. Schooling institution.

Culture et institution scolaire : les processus de domination et l'organisation, la gestion et les pratiques des enseignants

Résumé

Cet article analyse les interférences des aspects culturels dans la dynamique interne de l'école, mettant l'accent sur les implications dans le processus d'organisation, gestion et le travail du maître. La hiérarchie, les relations personnelles, le clientélisme politique, le patrimonialisme et le moralisme religieux sont les principales références conceptuelles utilisées pour démontrer les intersections établies entre le pouvoir bureaucratique, politique et religieux à l'intérieur de l'institution scolaire, bien comme mettre en évidence l'articulation symbolique réalisée par le champs politique capable de transformer cet ensemble d'éléments culturels en processus significatifs de domination dans le champs scolaire. L'étude de cas collectif de nature ethnographique réalisée dans deux écoles publiques du municípe de Morrinhos dans l'État de Goiás, Brésil, s'est présentée comme la meilleure stratégie pour identifier que les actions développées dans une institution scolaire sont perméables par la tradition culturelle et articulée par le champs politique, principaux responsables pour la définition des types de relations de pouvoir et comportements des agents scolaires.

Mots clefs : Culture. Domination. Institution scolaire.

Cultura e institución escolar: los procesos de dominación y la organización, la gestión y el trabajo docente

Resumen

Este artículo analiza las interferencias de los aspectos culturales en la dinámica interna de la escuela, destacando sus implicaciones en el proceso de organización, gestión y el trabajo docente. La jerarquía, las relaciones personales, en clientelismo político, el patrimonialismo y el moralismo religioso son las principales referencias conceptuales utilizadas para demostrar las intersecciones establecidas entre el poder burocrático, político y religioso en el interior de la institución escolar, como también para evidenciar la articulación simbólica realizada por el poder burocrático, político y religioso en el interior de la institución escolar, como también para evidenciar la articulación simbólica realizada por el campo político capaz de transformar ese conjunto de elementos culturales en significativos procesos de dominación en el campo escolar. El estudio de caso colectivo de naturaleza etnográfica realizado en dos escuelas públicas del municipio de Morrinhos en la provincia de Goiás fue adecuada como estrategia para identificar que las acciones desarrolladas en la institución escolar son permeadas por la

tradição cultural y articuladas por el campo político, principal responsable por la definición de los tipos de relaciones de poder y comportamientos de los agentes escolares.

Palabras-clave: Cultura. Dominación. Institución escolar.

Recebida 1ª versão em: 07.07.2009

Aceita 2ª versão em: 28.10.2009

Notas

¹ O conceito de *habitus de classe* pode ser compreendido como um sistema de disposições duradouras adquiridas pelo indivíduo durante o processo de socialização. Esse sistema de disposições consiste de atitudes, inclinações para perceber, sentir, fazer e pensar, interiorizadas pelos indivíduos em razão de suas condições objetivas de existência e origem de classe, que funcionam como princípios inconscientes de ação, de percepção e de reflexão (BOURDIEU, 1996).

² Segundo Weber (1999), a dominação revela-se como uma vontade do dominador de influenciar as ações de outras pessoas ao limite de essas ideias serem apropriadas pelos dominados como se fossem suas próprias. Para o autor, a dominação pode ser instituída por canais sofisticados e atingir maior sucesso se lançar mão de mecanismos simbólicos, culturais e religiosos.

³ Segundo Oliveira (2000), o termo cultura institucional indica, por um lado, as coisas instituídas, ou seja, aquelas que representam a estrutura, as normas de ação, os códigos etc. e, por outro lado, a vida cotidiana com seus valores, práticas, rituais etc., produzidos historicamente.

⁴ Alves-Mazzotti (2006) esclarece a diferenciação dos tipos de estudo de caso, elaborada por Stake. Para a autora, Stake distingue três tipos de estudos de caso a partir de suas finalidades: intrínseco, instrumental e coletivo. No estudo de caso *intrínseco* busca-se melhor compreensão de um caso apenas pelo interesse despertado por aquele caso particular. No estudo de caso *instrumental*, ao contrário, o interesse no caso deve-se à crença de que ele poderá facilitar a compreensão de algo mais amplo, uma vez que pode servir para fornecer *insights* sobre o assunto ou para contestar uma generalização amplamente aceita, apresentando um caso que nela não se encaixa. No estudo de caso

coletivo o pesquisador estuda conjuntamente alguns casos para investigar um dado fenômeno, podendo ser visto como um estudo instrumental estendido a vários casos.

⁵ A respeito da história da região sul de Goiás e de Morrinhos, consultar: Alves, 2007; Amorim, 1998; Fonseca, 1998; Oliveira, 2006; Silva, 1995.

⁶ Os nomes das escolas foram substituídos por nomes de cores para se preservar seu anonimato.

⁷ A expressão *ensino fundamental* não possui aqui, a rigor, o mesmo significado estabelecido pela LDB/96, na qual se refere aos nove primeiros anos da educação escolar, que constituem o ensino obrigatório e gratuito. Nas décadas de 1950 e 1960, aqui citadas, a obrigatoriedade e gratuidade do ensino restringiam-se às quatro séries iniciais, denominadas *ensino primário*, situação que perdurou até 1971. Por força da lei 5.692/71, até 1996, essa obrigatoriedade e gratuidade estenderam-se a oito séries, que, englobando os anteriormente denominados *primário e ginásio*, passaram a compor o *ensino de primeiro grau*.

⁸ Em 2007, a escola Azul registrou 428 matrículas nos anos finais do ensino fundamental e a escola Vermelha 537 matrículas nos anos iniciais.

⁹ Segundo dados fornecidos pela Secretaria Municipal da Educação, Esporte e Lazer (Semel) em 07/10/2008, o sistema municipal de ensino de Morrinhos atendeu, em 2007, o total de 2.770 alunos (MORRINHOS, 2008a).

¹⁰ A escola Azul possui nove salas de aula, biblioteca, laboratório de informática, cozinha, sala de secretaria, sala de direção e sala dos professores para acomodar os 24 funcionários, sendo 15 professores. Por seu turno, a escola Vermelha possui nove salas de aula, biblioteca, laboratório de informática, quadra de esportes, cozinha, sala de secretaria, sala de direção e sala dos professores para acomodar 31 funcionários, dos quais 19 professores.

¹¹ As escolas públicas brasileiras foram classificadas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), a partir de critérios definidos pelo Inep/MEC. No ano de 2007, o índice geral brasileiro foi 4,2 (anos iniciais) e 3,8 (anos finais). O sistema de classificação também atribui notas às escolas públicas, por dependência administrativa. Às escolas públicas no Estado de Goiás foram atribuídas as seguintes notas: 4,3 (anos iniciais) e 3,4 (anos finais). Às escolas do município de Morrinhos – GO foram atribuídas, em média: 4,3 (anos iniciais) e 4,0 (anos finais). As escolas selecionadas na pesquisa receberam as seguintes notas: a Escola Azul a nota 3,0 (anos iniciais) e 4,0

(anos finais) e a Escola Vermelha 4,2 (anos iniciais) e 3,8 (anos finais) (BRASIL, 2008).

¹² Segundo Silva e Silva (2006) “[...] na Antropologia, o conceito de identidade serve para uma infinidade de abordagens diferentes. O antropólogo social Roberto Damatta, por exemplo, usa a noção de identidade social para discutir a construção de uma identidade nacional brasileira [...]. Para ele, a construção da identidade social é feita de afirmativas e negativas, a partir dos posicionamentos dos indivíduos diante das situações do cotidiano. De acordo com Damatta, uma pessoa cria sua identidade ao se posicionar diante das instituições, ao responder às situações sociais mais importantes da sociedade: como um indivíduo entende o casamento, a Igreja, a moralidade, a Arte, as leis etc., é o que define sua identidade social. Esses perfis seriam construídos a partir de fórmulas dadas pela sociedade, e não criados simplesmente pela escolha individual” (p.202-203).

¹³ Damatta (1997) esclarece que o ritual não deve ser compreendido como uma situação ou momento essencialmente diferente daquele que forma a vida cotidiana; pelo contrário, deve ser entendido como um *close up* das coisas que compõem o mundo social. No processo ritual, há uma transposição, ou seja, uma separação e um deslocamento daquele elemento que compõe a vida cotidiana para outro domínio do qual ele estava excluído. Dessa forma, o estudo dos rituais pode ser compreendido como a percepção do processo de separação e deslocamento de elementos triviais do mundo social para o domínio simbólico.

¹⁴ Segundo Weber (1999), a dominação tradicional exerce-se sobre os indivíduos com *base no arbítrio pessoal do senhor*, que serve como princípio e padrão para todas as coisas. A *dominação patrimonial* refere-se ao desdobramento administrativo e político-estatal da dominação tradicional. A essência da dominação tradicional não se altera, apenas se complexifica no cerne da estrutura administrativa estatal. O autor esclarece: “[...] ao cargo patrimonial falta, sobretudo, a distinção burocrática entre a esfera ‘privada’ e a ‘oficial’. Pois também a administração política é tratada como assunto puramente pessoal do senhor, e a propriedade e o exercício de seu poder político, como parte integrante de seu patrimônio pessoal, aproveitável em forma de tributos e emolumentos” (p. 253).

¹⁵ Nessa análise, devem ser consideradas as características econômicas regionais. A permanência da estrutura cultural tradicional e a subordinação do universo moderno

pelo conjunto de referências tradicionais dependem também, dentre outros aspectos, do potencial econômico industrial da região analisada. Ressalta-se que os processos intermediários que relacionam o universo tradicional com o moderno ocorrem na totalidade da sociedade brasileira como elemento distinto da identidade nacional, todavia, com intensidade variável. Em determinadas regiões com maior potencial industrial e sedimentadas relações contratualistas estabelecidas entre capital e trabalho, o processo intermediário e relacional se constitui de maneira mais complexa. A pesquisa realizada, que sustenta as análises desse trabalho, concentra-se em uma região predominantemente agrícola com reduzidas relações contratualistas e algumas sub-regiões com práticas de trabalho escravo nas lavouras sucroalcooleiras (LAMARCA, 2009).

Referências

- ALVES, Miriam Fábila. *Política e escolarização em Goiás*. Morrinhos na Primeira República. 2007. 208 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2007.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.
- AMORIM, Eron. *Morrinhos: coronelismo e modernização (1899-1930)*. 1998. 179 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 1998.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995 (Série Prática Pedagógica).
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- _____. *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- _____. *O poder simbólico*. Trad.: Fernando Tomaz (português de Portugal) 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- _____. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Trad.: Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 1996.
- _____.; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

-
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O festim dos bruxos: estudos sobre a religião no Brasil*. Campinas: Unicamp; São Paulo: Ícone, 1987.
- BRASIL. MEC, INEP. *Dados Estatísticos*. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://www.ideb.inep.gov.br>>. Acesso em: 21 ago. 2008.
- CAMPOS, Francisco Itami. *Coronelismo em Goiás*. 2. ed. Goiânia: Vieira, 2003.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 12. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- DAMATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- _____. *A casa & a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____. *O que faz o brasil, Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.
- FONSECA, Maria Lúcia. Coronelismo e cotidiano: Morrinhos 1889-1930. In: CHAUL, Nasr Fayad (Coord.). *Coronelismo em Goiás: estudos de casos e família*. Goiânia. UFG, 1998, p. 121-203.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- LAMARCA, Carlos. *Goiás é líder em trabalho escravo: mais um crime do latifúndio*. Publicado em 17/11/2008. Disponível em: <<http://www.midiaindependente.org>>. Acesso em: 9 abr. 2009.
- LEAL, Victor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- MARTINS, José de Souza. *O poder do atraso*. Ensaio de sociologia da história lenta. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- MORRINHOS. Secretaria da Educação, Esporte e Lazer. *Dados da educação municipal em Morrinhos*, 2008.
- OLIVEIRA, Hamilton Afonso. *A construção da riqueza no sul de Goiás, 1835-1910*. 2006. 234 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de São Paulo (Unesp), Franca, SP, 2006.
- OLIVEIRA, João Ferreira. *A reestruturação da educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais: o caso da Universidade Federal de Goiás (UFG)*. 2000. 210 f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2000.
- SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

SILVA, Luís Gustavo Alexandre. *Cultura e instituição escolar: os processos de dominação e a organização, a gestão e as práticas docentes*. 2009. 219 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, GO, 2009.

SILVA, Nilza Diniz. *Escola: célula importante da educação*. Goiânia: Kelps, 1995.

WEBER, Max. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Brasília: Edunb/ São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.