



IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

HISTÓRIA, MEMÓRIA E SILENCIAMENTOS: RELAÇÕES DE PODER EM UMA ESCOLA PÚBLICA DURANTE O PERÍODO DE DITADURA CIVIL MILITAR NO BRASIL ATRAVÉS DA MEMÓRIA DE PROFESSORES

Elenice Silva Ferreira
elenicesf@hotmail.com
(UNESB/ PUC-MG)

Resumo

Sabe-se que no campo da História da Educação brasileira há uma vasta produção que evidencia as questões didáticas, políticas, e pedagógicas, além da história das instituições escolares em diferentes contextos históricos. Entretanto, as relações sociais estabelecidas no interior das escolas, caracterizadas pelo poder de uns sobre os outros, em decorrência da estrutura hierárquica e burocrática comum nessas instituições, ainda tem sido pouco discutidas, sobretudo, no âmbito das cidades menores. Assim a História da Educação local pouco aparece contemplada nos “documentos oficiais” e, portanto, o sujeito dessa história “menor” é silenciado. Esse comportamento negligencia a importância da investigação a partir das memórias de “pessoas comuns” como um caminho que pode levar à problematização de temas e objetos da educação não contemplados em outras fontes, neste caso, as escritas. O presente texto apresenta uma parte de uma pesquisa de mestrado em andamento cujo objeto são as relações de poder na Escola Municipal Cláudio Manuel da Costa, na cidade de Vitória da Conquista-Bahia, no período de Ditadura Civil-militar no Brasil, através das memórias de professores. Além dessas fontes, estamos lançando mão também de documentos escritos como leis, atas, regimentos internos, livros de ponto, etc., que nos remeterão à estrutura e às ações da escola investigada. Ademais, para a compreensão das relações de poder na referida escola, estamos buscando visualizá-la para além dos seus muros e observando como o poder se manifestou fora dela, identificando os condicionantes externos que determinaram essas relações. Este texto objetiva apresentar as vias percorridas em busca das fontes documentais, bem como os diálogos iniciais com estas, revelando os resultados preliminares da pesquisa, além de situar os fundamentos epistemológicos da memória e da história oral, conferindo-lhes o caráter científico. O trabalho se inicia apresentando algumas reflexões acerca das relações sociais estabelecidas no interior da instituição escolar envolvendo gestores e professores. O texto discorre também acerca do uso que se faz da memória como fonte pesquisa com o propósito de discutir as possibilidades de sua utilização em investigações científicas na área de História da Educação e o seu significado para a construção da historiografia regional. Nesse horizonte, apresentaremos o diálogo inicial estabelecido com os atores da pesquisa, assim como as impressões trazidas da escola investigada como patrimônio preservador de uma memória, ou “lugar de memória”.

Palavras-chave: Memória. História Oral. Educação. Ditadura Civil-militar.

Reflexões preliminares

A memória [...] procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens.

(Jacques Le Goff, 1996, p. 477)

Sabemos que a história do Brasil é marcada por crises de natureza social, econômica e, sobretudo, política. Pode-se considerar como uma das crises políticas mais complexas no Brasil, o





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

período que ficou conhecido como Ditadura Civil-Militar (ALVES, 2005). Esse período, que teve início em março de 1964, com a deposição do presidente João Goulart, se caracterizou pela ênfase no crescimento econômico, autoritarismo, repressão e violência a toda forma de manifestação contrária ao regime, que se prolongou até 1985.

No plano educacional, o período em questão foi marcado por reformas verticalizadas (ROMANELLI, 2003), cuja origem estava, sobretudo, nos acordos assinados, à revelia da participação popular, entre os governos brasileiro e americano, conhecidos como “acordos MEC/USAID¹” (Ministério da Educação e Cultura/ *United States Agency for International Development*).

Em todo o país, a educação passou a operar sob a égide das reformas educacionais efetivadas a partir da aprovação das Leis nº. 5.540/68 de reforma do ensino superior e a nº. 5.692/71, de reforma do 1º e 2º graus, que alteraram a antiga Lei de Diretrizes e Bases nº. 4.024/61 (CUNHA, 1977). Em decorrência dessa emergente legislação educacional, a educação passaria a responder pelas demandas do novo cenário econômico (ROMANELLI, 2003), sobretudo com a formação de mão-de-obra de baixo nível de qualificação.

No que tange à gestão escolar, nesse contexto, a direção das escolas era “cargo de confiança” do governo e as escolas públicas tinham seu provimento efetivado por nomeação do governador ou do prefeito, em geral a partir de indicações feitas por lideranças político-partidárias das respectivas regiões (PARO, 1996). Essa prática *clientelista* desembocava em relações de poder nas escolas, evidenciadas nas ações dos diretores, que atuavam como mediadores das relações entre as instâncias superiores da administração do ensino e seus “subordinados” (PARO, 1996).

No período ditatorial², portanto, foi acentuado o poder de diretores escolares e de pessoas³ que, na instituição escolar, representavam o Estado. Conforme estudos de Paro (1996), a

¹ A USAID é um organismo do governo dos Estados Unidos que a partir de 1964 passa a dar assessoria ao governo civil-militar no Brasil, sobretudo na área de educação. A concepção de educação da USAID assenta-se em três princípios básicos: educação e desenvolvimento, educação e segurança e educação e comunidade (FAZENDA, 1988).

² Embora o Brasil tenha vivido dois longos períodos de ditaduras (a do Estado Novo e a Civil-militar) e outros curtos, ao longo do presente trabalho, estaremos utilizando com frequência a expressão *período ditatorial* para referirmo-nos ao período de Ditadura Civil-militar no Brasil, que iniciou com o golpe militar de 1964 e permaneceu até 1985.

³ Nesse contexto, além do diretor, outros sujeitos que atuam na gestão da escola também eram nomeados pelo poder executivo para “cargos de confiança”. Entre esses profissionais estão o vice-diretor, secretário da escola, o supervisor escolar. Vitor Paro (1996) se refere a esses sujeitos como *dirigentes escolares*.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

prática desses *dirigentes escolares* se manifestava de forma pouco participativa e autoritária e isso se devia, em grande parte ou exclusivamente, ao fato de o diretor, não tendo compromissos com o pessoal escolar ou com os usuários da escola, por não ter sido escolhido por estes, tendia a articular-se apenas com os interesses do Estado, voltando as costas para a unidade escolar e sua comunidade” (PARO, 1996, p. 380).

Esse tipo de comportamento revela uma relação de poder nas ações do diretor em relação aos outros sujeitos da instituição escolar, o qual age segundo os “dispositivos legais da escola”. Portanto, as ações dos “dirigentes escolares” (PARO, 2006) se davam, nesse contexto, fundamentadas na “validade do estatuto legal e da competência funcional, baseada em regras racionalmente criadas” (WEBER, *apud* QUINTANEIRO; BARBOSA; OLIVEIRA, 2002, p.129). Assim, afirmava Weber, toda dominação tenta se legitimar a partir de um grupo dominante e, por conseguinte, as práticas são aceitas pela maioria. Portanto, “a dominação é um caso especial de poder” (WEBER, 1999, p. 187).

Nessa perspectiva, as interações no interior da escola se distanciavam do desejo de construção de um espaço democrático inerente à natureza da escola pública, inclusive inviabilizando um fazer pedagógico voltado para a formação da cidadania plena, implicando em difíceis relações no ambiente escolar, sobretudo com os agentes ligados diretamente ao diretor da escola, neste caso, os professores. Assim sendo, as memórias desses docentes constituem um valioso instrumento de investigação em nossa caminhada de produção do conhecimento.

No que concerne ao uso da memória como fonte e da história oral como metodologia na pesquisa histórica, vemos que essa discussão tem suscitado fervorosos debates no mundo acadêmico, inclusive pela chamada “História tradicional”.

Sabemos que a História, como uma das ciências humanas, teve suas bases formadas no final do século XVIII e início do século XIX. Em sua origem, o seu campo de estudos era restrito ao âmbito sócio-político, relegando, portanto, o estudo local e regional à quase insignificância. As conseqüências dessa postura acarretaram muitos prejuízos para o saber, principalmente os oriundos das memórias individual (POLLAK, 1992) e coletiva (HALBWACHS, 1990) de diferentes grupos sociais, uma vez que se preocupou em demasia com o comprometimento com as verdades “irrefutáveis” e portadoras de ideologias em detrimento ao que de fato acontecia.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Somente na segunda metade do século XX, há uma tentativa por parte da ciência histórica, sob a influência da Escola dos *Annales*⁴, de abandonar os paradigmas positivista e estruturalista que influenciaram a pesquisa, sobretudo, no campo das Ciências Sociais, o que significou a capacidade de tornar a vida individual um documento de uma história ampliada com seus desdobramentos históricos. A partir de então, as pesquisas que abordam a importância da memória e, portanto, da história oral têm conquistado um espaço significativo na produção histórica. Essa conquista se deve, em boa parte, à ressignificação do conceito de fonte que sofre um alargamento com a, já citada, Escola dos *Annales*.

Nessa perspectiva, a memória ganha *status* de fonte, adentra o mundo acadêmico e, por conseguinte, ocupa lugar de destaque. Assim, a produção histórica, em cujas formas de diálogo com o passado, tem buscado pôr em evidência todas as formas de marginalidade, abordando como atores privilegiados da história: as mulheres, os trabalhadores os imigrantes, os camponeses, as minorias étnicas. (JOURTARD, 2005).

A oralidade, como fonte de pesquisa da memória, também fora marginalizada. Tempos depois, ela começa a ganhar espaço novamente e é neste contexto que ganha corpo a história oral. Assim sendo, o século XX foi aos poucos corroendo a concepção positivista que impunha um fosso entre o sujeito e o objeto e, por conseguinte, a pretensa objetividade científica foi sendo desacreditada. Dessa maneira, a oralidade, que representara por longo tempo o reverso característico do documento escrito, assume importante papel na pesquisa acadêmica.

Nesse sentido, muitas mudanças começam a ser gestadas acerca do que Paul Thompson (1992) chamou de “reconquista da história oral”. Esta possibilita que indivíduos pertencentes a segmentos sociais geralmente excluídos da “história oficial” possam ser ouvidos, deixando não só registros para análises futuras de sua própria visão de mundo, mas também aquela visão construída pelo grupo social ao qual pertencem. Enfim, é inegável a importância da documentação oral⁵ para a produção do conhecimento.

⁴ Movimento historiográfico fundado em 1929, com a criação da revista *Annales d'histoire économique et sociale*, pelos historiadores franceses Marc Bloch e Lucien Febvre, se destacando por incorporar métodos das Ciências Sociais à História (BURKE, 1997, p.11).

⁵ De acordo com os pesquisadores MEIHY e HOLANDA (2007), o que se convencionou chamar de documentação oral é o material apreendido por meio de entrevistas feitas com o propósito de registro a fim de tornar-se uma fonte oral.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Tomando como referência o período da Ditadura Civil-militar no Brasil, sabe-se que, nesse contexto, a política educacional foi coerente com os pressupostos do regime, inclusive, através da nomeação de diretores de escolas para “cargo de confiança”. O reflexo dessas ações, do ponto de vista formal, foi a construção de um ambiente escolar onde valorizavam-se o poder e a autoridade exercidos unilateralmente, enfatizando relações de subordinação e hipervalorizando a racionalização do trabalho com tendência a “retirar ou, ao menos, diminuir nas pessoas a faculdade de pensar e decidir sobre seu trabalho” (LIBÂNEO, 2001, p.100).

A despeito da vasta produção no campo da História da Educação brasileira, que evidencia as questões didáticas, políticas e pedagógicas em diferentes contextos históricos, as relações sociais estabelecidas no interior das escolas, caracterizadas pelo poder de uns sobre os outros, em decorrência da estrutura hierárquica e burocrática comum nessas instituições, ainda tem sido pouco discutidas no período histórico apontado nesta pesquisa, no âmbito das cidades menores. Nesse sentido, Saviani (2004) chama a atenção para o fato de que a História da Educação brasileira continua sendo, predominantemente, baseada nas fontes do governo central, ou dos Estados hegemônicos, não tendo, por enquanto, maiores condições de refletir as especificidades regionais e locais (SAVIANI, 2004). Portanto, buscar evidenciar o passado histórico com vistas à construção da memória educacional local, ainda representa um desafio para o pesquisador.

É no horizonte desta discussão que se coloca o presente trabalho. Por meio dele, buscamos pôr em evidência as ações dos professores e gestores e as relações de poder que permeavam o interior da escola pública no contexto histórico da pesquisa, através das memórias de professores. Ademais, apresentaremos algumas reflexões acerca das possibilidades de uso da memória, da história oral e a sua importância como fonte de pesquisa na produção do conhecimento na área de História da Educação.

Nessa esteira, apresentaremos os primeiros diálogos estabelecidos com as fontes documentais levantadas e com os atores sociais da pesquisa ora em andamento, cujo objeto são as relações de poder na Escola Municipal Cláudio Manuel da Costa. É válido ressaltar que a referida pesquisa busca evidenciar ainda a sua contribuição como um caminho para a valorização e a preservação da memória educacional, de suas instituições e de seus sujeitos.





Memória e História Oral como aliadas da História da Educação

A compreensão que se tem da memória varia em diversas épocas e culturas. Na Grécia Antiga a memória era considerada uma entidade sobrenatural: era a deusa *Mnemosyne*, mãe das nove musas que protegem a arte e a história. A deusa Memória dava aos poetas e adivinhos o poder de voltar ao passado e trazê-lo para a coletividade (quem não se lembra da lenda de Simônides de Céos?). As musas tanto proporcionam aos poetas lembrar-se, quanto retiram do poeta a memória que recebem, vertendo o esquecimento através de seu canto. “A memória cumpria uma função relevante naquela civilização tipicamente oral e a poesia se valia da mnemotécnica, pela qual se dava o adestramento da memória. Os feitos heróicos eram assim perpetuados pela memória” (SANTANA; THIESEN, 2006).

Nesse movimento, a sociedade grega atribui à memória a coesão dos laços sociais legitimada pelos mitos. Sacralizada, *Mnemosyne* é responsável por uma das formas de reconstrução do passado na perspectiva de um tempo mítico e não cronológico. É ela quem revela ao poeta os segredos do passado e o introduz nos mistérios do além (LE GOFF, 1996, p. 438). Aqui a memória deixa de ser um privilégio do conhecimento religioso e passa a ser um instrumento a ser aprendido como um ofício.

Também na Idade Média, a memória tinha um papel de destaque no mundo social, no mundo cultural e no mundo escolástico. “Veneravam-se os velhos, sobretudo porque se viam neles ‘homens-memória’, prestigiosos e úteis” (LE GOFF, 1996, p.449). Com o passar do tempo, essa concepção adquire novas nuances. Quase esvaziada de sua importância, enquanto fonte histórica, a *mnemose* foi reduzida à inferioridade da fonte “duvidosa”, tendo em contrapartida, o enaltecimento da fonte escrita, consubstanciada na crença de que a grafia era portadora da objetividade tão perseguida pelas Ciências Sociais depois de ter se apropriado dos pressupostos teórico-metodológicos das Ciências Naturais, a partir do século XVII. Não obstante, a questão do poder da memória perdurou por séculos, mas só recentemente ela passa a ser alvo de preocupação das Ciências Humanas.

No início do século XX, o conceito de documento histórico sofre um alargamento, principalmente pelas discussões dos precursores do já citado movimento dos *Annales*, em 1929,





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Lucien Febre e Marc Bloch. Estes, além de contribuírem para o alargamento do conceito de fonte, desconstruíram a idéia de que a única forma de interpretar a realidade pelo historiador é através do documento escrito. Sobre essa questão, eles vão afirmar que

A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando estes existem. Mas pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos quando não existem. Com tudo o que a habilidade do historiador lhe permite utilizar para fabricar o seu mel, na falta das flores habituais. Logo, com palavras. Signos. Paisagens e telhas. Com as formas do campo e das ervas daninhas. Com os eclipses da lua e a atrelagem dos cavalos de tiro. Com os exames de pedras feitos pelos geólogos e com as análises de metais feitas pelos químicos. Numa palavra, com tudo o que, pertencendo ao homem, serve o homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem. (FEBVRE; BLOCH, *apud* LE GOFF, 1996, p. 540).

No alvorecer do século XX, foram feitas algumas pesquisas com a memória e é nesse contexto que o pesquisador Maurice Halbwachs analisa-a como sendo produto da coletividade. Segundo este pesquisador, “um homem para evocar o seu próprio passado, tem freqüentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros”. (HALBWACHS, 1990, p. 54). Ainda no século XX, surgem outras pesquisas com a memória, e é nesse contexto que muitos estudos sobre ela seguem-se à luz do conceito de “memória coletiva” de Halbwachs (1990), a exemplo Michael Pollak (1989) que, ao teorizar nesse campo, distingue a memória oficial da subterrânea, evoca elementos novos como os não-ditos. Pollak (1989) discordando de Halbwachs (1990), aponta o caráter destruidor, uniformizador e opressor da memória coletiva nacional. Conforme pondera o mesmo autor, no outro extremo da memória oficial está a memória subterrânea operando no silêncio e quase imperceptível, o seu trabalho de subversão.

Pollak (1989) fala da pretensão de hegemonia por parte da memória oficial e, para tanto, tenta mesmo suprimir qualquer tipo de memória dissidente. Todavia a sociedade é regida por princípios dialéticos e a chamada memória subterrânea faz o contraponto ao discurso oficial, valendo-se, muitas vezes, da oralidade como meio de difusão e da própria manutenção. Para este autor, há uma disputa no interior da vida social entre a memória oficial e a memória subterrânea, que, por pertencer às minorias, é marginalizada.

A memória é fonte de história e, ao mesmo tempo, instrumento de subversão, de resistência. Ela é um instrumento e um objeto de poder, diria Le Goff (1996). Conforme este





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

historiador, uma das grandes preocupações dos grupos que dominaram e dominam as sociedades históricas é tornarem-se senhores da memória. Para ele, “os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva” (LE GOFF, 1996, p. 426).

Enfim, o século XX foi rico em teorizações acerca do valor da memória enquanto fonte de pesquisa e categoria de análise. Houve até estudos que apontam a memória não como uma construção puramente mental, posto que ela se serve de outros mecanismos, é o caso de Pierre Nora(1993) quando nos apresenta os “lugares de memória” no mundo material, mas sem abrir mão do simbolismo. De acordo com o seu pensamento, os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que “é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. (...) A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto” (NORA, 1993. p.6-8). Ou seja, o sentimento de perda da memória vivida leva à obsessão de criar cada vez mais lugares de memória que garantam a preservação dos restos.

Contudo, é na década de 60 que o trabalho com a memória como fonte de pesquisa ganha território amplo, embora ainda tenha encontrado resistência nos setores conservadores da história tradicional, que desmerece o valor da memória como fonte confiável na pesquisa científica. Nora (1993), ao diferenciar história de memória, já denunciara essa postura em um de seus trabalhos, quando afirma que “no coração da história trabalha um criticismo destruidor da memória espontânea. A memória é sempre suspeita para a história, cuja verdadeira missão é destruí-la e a repelir” (NORA, 1993, p. 6).

Percebe-se, portanto, que é inegável a amplitude dos estudos construídos sobre a memória no decurso do século XX. Enfim, a memória é um campo de disputa, não se trata de um ato de pura introspecção.

É nesse embate acadêmico de estudos da memória que a história oral ganha corpo como proposta metodológica na produção do conhecimento histórico, e é nos Estados Unidos, na Universidade de Colúmbia, em Nova York, em 1947, que surge a moderna História Oral (MEIHY, 1996, p. 19). Entretanto, é no final da década de 60 e início da década de 70 que ela se consolida





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

dando origem a *Oral History Association* (OHA)⁶, em 1966, com a sua publicação anual *Oral History Review*. A partir de então, as pesquisas fundamentadas na metodologia da história oral ganharam notoriedade no mundo acadêmico, despertando o interesse de renomados pesquisadores na área. Um exemplo é Paul Thompson. Este pesquisador, ao se envolver com a história oral na década de 60, percebeu a riqueza e a importância da memória dos sujeitos anônimos, ademais, para este autor, as histórias contadas pelas pessoas sobre o seu passado constituíam um instrumento valioso para a história social. Sobre essa questão, o autor afirma categoricamente que

A história oral não é necessariamente um instrumento de mudança; isso depende do espírito com que seja utilizada. Não obstante, a história oral pode certamente ser um meio de transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história. Pode ser utilizada para alterar o enfoque da própria história e revelar novos campos de investigação; pode derrubar barreira que existem entre professores e alunos, entre gerações, entre instituições educacionais e o mundo exterior; e na produção da história _ seja em livros, museus, rádio ou cinema _ pode devolver às pessoas que fizeram e vivenciaram a história um lugar fundamental, mediante suas próprias palavras. (THOMPSON, 1992, p. 22).

Enfim, em sua trajetória enquanto metodologia de pesquisa, a história oral privilegia a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, e nesse exercício ela ressalta a importância da memória subterrânea que “como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem à ‘memória oficial’, no caso a memória nacional” (POLLAK, 1989, p.3).

Longe de tentar sacralizar a documentação oral, visto que, como qualquer outra fonte de pesquisa, é passível da crítica histórica, concordamos que é inegável a importância da mesma para a produção do conhecimento. Afinal, os julgamentos pelos quais passa a oralidade têm em seus discursos o argumento de que a memória não passa de uma reminiscência e que, portanto, está sujeita aos efeitos do tempo, podendo, em algumas situações mudar os rumos da pesquisa. Uma

⁶ A Associação de História Oral, criada em 1966, nos EUA, visa reunir todas as pessoas interessadas em história oral como uma forma de coletar e interpretar as memórias humanas para promover o conhecimento e a dignidade humana. Para maiores informações, acessar: <http://www.oralhistory.org/>. Também a Associação Brasileira de História Oral (ABHO), criada 1994, congrega estudiosos e pesquisadores das diversas áreas e de todas as regiões do país. Seus associados têm em comum o uso da história oral em suas pesquisas, isto é, a realização de entrevistas gravadas com pessoas que viveram ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, instituições, modos de vida, ou outros aspectos da história contemporânea. Vale citar também a Internacional Oral History Association (IOHA), criada em 1996. Acessar: <http://www.historiaoral.org.br>. e <http://www.iohanet.org/> respectivamente.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

análise particular dessa proposição apresentada são as narrativas de vida profissional dos docentes que, até pouco tempo, foram desconsideradas nos estudos educacionais. Para Catani (1997), isso ocorreu devido ao fato de que as experiências docentes foram analisadas em função de “parâmetros educacionais, e enquanto tais, vistas como não-científicas, portanto, não merecedoras de crédito” (CATANI, *et. all*, 1997, p. 25).

Tais narrativas supõem uma seqüência de acontecimentos, mas acima de tudo, pressupõem experiências. São justamente as memórias da experiência docente e as relações sociais e políticas das professoras da escola municipal Cláudio Manuel da Costa, durante o Regime Ditatorial no Brasil, expresso em seus relatos, que estamos buscando compreender no decurso da presente pesquisa.

Memórias de Professores, História da Educação e Relações de Poder: Primeiros diálogos...

No cenário educacional mais amplo, sabe-se que as pesquisas na área da História da Educação, no período ditatorial no Brasil, põem em relevância as ações de estudantes e educadores nos grandes centros, como as manifestações pelo fim da ditadura militar, deixando evidenciado, assim, o papel das universidades como “único foco de resistência manifesta ao regime” (SAVIANI, 2006, p.74).

Conforme Stephanou e Bastos (2004), se lançarmos um olhar mais apurado sobre as pesquisas no campo da história da educação, veremos que os fatos educacionais do passado e as formas institucionalizadas de ensino ocupam lugar de destaque, ao passo que a história da educação local pouco aparece contemplada nos “documentos oficiais” e, portanto, o sujeito dessa história “menor” é silenciado. Esse comportamento negligencia a importância da investigação a partir das memórias de “pessoas comuns” como um caminho que pode levar à problematização de temas e objetos da educação não contemplados em outras fontes, neste caso, as escritas. Sobre essa questão, Le Goff, ao citar Michel de Certeau, denuncia, em *História e Memória*, essas “zonas silenciosas” da história tradicional. O autor é enfático ao afirmar que não basta falar dos silêncios da historiografia tradicional, mas é preciso ir mais longe: “questionar a documentação





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

histórica sobre as lacunas, interrogar-se sobre os esquecimentos, os hiatos, os espaços brancos da história” (LE GOFF, 1996, p. 109).

De acordo com essa compreensão e também por acreditarmos no papel relevante do professor para a construção de um ambiente educativo, social e cultural brasileiro, buscamos no passado desses agentes, elementos que nos possibilitam uma leitura inicial do contexto educacional local, no que tange à gestão escolar, durante o período de Ditadura Civil-militar no Brasil. É nessa direção que este trabalho científico está caminhando em busca de referenciais, documentos, “vozes” que possam nos apontar elementos para uma nova leitura da historiografia da educação regional nesse período de turbulência política no país e, por conseguinte, para a construção de uma memória educacional.

Acreditamos que se conhecermos melhor o cotidiano do trabalho docente no período investigado, estaremos esclarecendo questões como: (a) as relações sociais, políticas e pedagógicas nas escolas onde esses docentes trabalhavam, bem como (b) as relações de poder estabelecidas entre os gestores das escolas e os docentes, e de que maneira tais relações influenciaram no processo de atuação político-ideológica desses professores e em sua constituição docente.

Esta pesquisa se justificou pela necessidade de investigação sobre como se deram as relações de poder entre os sujeitos sociais da Escola Municipal Cláudio Manuel da Costa, sobretudo, os professores e como essas relações influenciaram o desenvolvimento profissional desses docentes, na cidade de Vitória da Conquista. A escolha pela referida escola se deveu ao fato de esta ter funcionado no mesmo espaço físico em que o Tiro de Guerra⁷ 06-006 desenvolvia as suas atividades de treinamento militar. A escola é uma das mais antigas do município de Vitória da Conquista. A sua criação data de 1964⁸ e, durante quase trinta anos, ela funcionou no mesmo

⁷ O Tiro-de-Guerra conhecido com TG é uma instituição militar do Exército Brasileiro encarregada de formar reservistas para o exército. Os TGs são estruturados de modo que o convocado possa conciliar a instrução militar com o trabalho ou estudo. A organização de um TG ocorre em acordo firmado com as prefeituras locais e o Comando da Região Militar. O exército fornece os instrutores, fardamento e equipamentos, enquanto a administração municipal disponibiliza as instalações. Existem hoje mais de 200 TG's distribuídos por quase todo o território brasileiro. Só na Bahia existem, atualmente, 27 TG's. (Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Tiro_de_Guerra)

⁸ Tanto nos arquivos da escola quanto na Secretaria Municipal de Educação não foram encontrados documentos que comprovem com exatidão o ano de criação da escola Cláudio Manuel da Costa. Entretanto, as professoras Zenira Andrade Correia e Nicéa Aragão Brasil declararam em entrevista que a referida escola foi criada no ano de 1964,





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

prédio onde funcionou o Tiro de Guerra. Sobre essa questão, conseguimos constatar desde os primeiros momentos da pesquisa, “mediante entrevistas exploratórias, mapeando o campo e colhendo idéias e informações” (THOMPSON, 2002, p. 254), que a mesma escola fazia parte de uma área, cujo terreno foi doado pela Prefeitura Municipal para a construção do Tiro de Guerra na cidade. Esse fato se devia, segundo entrevistas realizadas, à falta de espaço físico para o funcionamento das escolas do município

A prefeitura doou o terreno pra construir o Tiro de Guerra e a residência do sargento. Na época não tinha muitos prédios, as escolas todas eram em garagem de casa, em salão onde tinha venda, barzinhos. a Prefeitura alugava para funcionar escola. Depois a Prefeitura aproveitou o fundo do Tiro de Guerra, que era um quintal grande, e construiu salas. (Professora Zenira)

Em razão dessa medida, a escola permaneceu por muito tempo na memória da comunidade como a “Escola do Tiro de Guerra”, mesmo após ela ter recebido o nome de Cláudio Manuel da Costa, em 1970 e ter se mudado para outro espaço físico, no ano de 1994. Isso pode ser constatado nos depoimentos das professoras entrevistadas.

Eu comecei a trabalhar lá quando a escola era só Escola do Tiro de Guerra. Quando a escola funcionava no Tiro de Guerra, era a “Escola do Tiro de Guerra”. Até hoje o povo ainda chama “Escola do Tiro de Guerra”. Era desorganizada, tinha os horários, né? De manhã, de tarde, depois criou o 3º turno. Não tinha mesa do professor, a gente botava um “caixão”. E se eu te contar que teve muito professor que num teve perseverança, desistiu?. (Professora Nicéa)

Em 1970 começou a se chamar Cláudio Manuel da Costa. A escola antes era a escola do TG 006. Zenilda já trabalhava lá, em uma classe. Eu devo ter ensinado lá uns dois anos ou três. Eu só trabalhei quando a escola era Escola do Tiro de Guerra. (Professora Zenira)

Essa localização geográfica da escola nos levou a supor que as relações de poder, que ocorriam em seu interior, se davam também com base nos condicionantes políticos externos do período em questão. Assim sendo, buscamos realizar uma análise historiográfica da sociedade no contexto histórico da pesquisa, suas instituições e as formas como elas se relacionavam social e politicamente.

com o nome de “Escola do Tiro-de-Guerra-06-006”, passando a chamar-se Escola Municipal Cláudio Manuel da Costa somente no ano de 1970. Ainda conforme a professora Nicéa, ela trabalhou nessa escola durante 26 anos, de 1964 a 1990.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Para essa investigação as memórias de professores da rede pública constituem a nossa principal fonte de pesquisa, cuja escolha pela instituição pública se deve ao fato de que neste segmento, o Estado exercia um forte poder político e ideológico no período em questão. Foi essa realidade histórica que nos motivou a pôr “em cena” personagens que, quase sempre, são silenciados pela “história oficial”, mas que tiveram um papel relevante na construção de um ambiente educativo, social e cultural brasileiro. Assim sendo, buscamos, em um trabalho inicial evidenciar tais memórias por acreditarmos na variabilidade de experiências pessoais e profissionais vivenciadas por esses profissionais no cotidiano docente que estão guardadas em suas memórias e estas nos ajudarão a compreender melhor a história da sociedade brasileira e a história da educação no Brasil.

Para a realização desta pesquisa, uma vez que esta é uma atividade que envolve planejamento, organização e sistematização com vistas à produção de novos conhecimentos, lançamos mão dos estudos de Max Weber, por compreendermos que o estudo das relações de poder na instituição escolar implica na abordagem teórica sobre o poder. Weber não é um teórico da educação, entretanto como o poder no período analisado na pesquisa, o período ditatorial no Brasil, era marcado por traços de racionalização, burocratização e verticalização das relações sociais e políticas, encontramos em sua Sociologia compreensiva o aporte teórico que respalda nossas análises.

Estamos lançando mão também da documentação oral baseada em entrevistas. Nesse sentido, buscamos as orientações de Triviños (1987) na escolha da modalidade de entrevista empregada, a semiestruturada, cujo processo dinâmico da mesma favorece maior o surgimento de novos questionamentos a partir do que é relatado pelos autores da pesquisa, conferindo maior autonomia ao entrevistador e entrevistado. Também nos apoiamos em Bogdan e Biklen (1994), para quem os documentos oficiais além de revelarem informações acerca da cadeia de comando oficial e das regras e regulamentos oficiais, podem também oferecer pistas acerca do estilo de liderança e revelações potenciais acerca de qual o valor dos membros da organização⁹.

⁹ O termo Organização aqui está sendo empregado conforme aponta Chiavenato, ou seja, as organizações são unidades sociais (e, portanto constituída de pessoas que trabalham juntas) que existem para alcançar determinados objetivos (CHIAVENATO, 1989).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Nessa esteira, Meihy também traz uma contribuição ao lembrar que todo relato é uma narrativa histórica no sentido intencional dos autores (MEIHY, 2007). Para este autor o que foi lembrado, como foi narrado, em que circunstância foi evocado o fato, a exemplo as falas gravadas das professoras entrevistadas em nossa pesquisa, tudo o que foi falado integra a narrativa que sempre nasce na memória e se projeta na imaginação que, conforme o autor, se materializa na representação verbal que pode ser transformada em fonte escrita.

Ademais, mesmo sendo a documentação oral eleita em nossa proposta de pesquisa como principal instrumento de investigação, estamos nos apoiando em documentos escritos como leis, atas, regimentos internos, portarias, livros de ponto, etc., que nos remetem à estruturação e ações da escola.

No processo de levantamento das fontes visitamos vários espaços, dentre eles o Arquivo Público Municipal, o Museu Pedagógico, a Escola Municipal Cláudio Manuel da Costa, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, e neles identificamos, além dos diferentes documentos, também as “vozes” de alguns dos atores da pesquisa: professores que atuaram como docentes na escola Cláudio Manuel da Costa nas décadas de 1960 a 1980.

No que diz respeito ao contexto sócio-político e educacional estadual e local, encontramos uma variedade de documentos de natureza política, cultural e educacional. Entre o acervo identificado constava: decretos, jornais, atas de reuniões de professores, portarias, fotografias, requerimentos, correspondências e outros.

De posse de tais documentos escritos, sobretudo, os localizados no Arquivo Público Municipal, já demos conta de que nesse contexto a política educacional foi coerente com os pressupostos do regime, inclusive, através da nomeação de diretores de escolas para “cargo de confiança”. Os documentos arrolados nessa fase inicial da pesquisa já permitiram fazer algumas considerações acerca da realidade educacional e local no período histórico em estudo. Em Vitória da Conquista, essa prática de nomeação também se efetivou no período em questão, pois de acordo com um jornal local da época¹⁰, o diretor do Instituto de Educação Euclides Dantas, na cidade de Vitória da Conquista, em 1964, veio de Salvador, nomeado pelo então secretário de

¹⁰ Jornal *O Combate*, nº 07, 25/05/1964.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

educação do Estado da Bahia, Padre Luiz Soares Palmeira. O reflexo dessas ações, do ponto de vista formal, foi a construção de um ambiente escolar onde valorizavam-se o poder e a autoridade exercidos unilateralmente, enfatizando relações de subordinação e hipervalorizando a racionalização do trabalho com tendência a “retirar ou, ao menos, diminuir nas pessoas a faculdade de pensar e decidir sobre seu trabalho” (LIBÂNEO, 2001, p.100).

Percebe-se, portanto, que o sistema de ensino, ao longo de diferentes períodos na história da educação brasileira, tem refletido a força das políticas públicas para a educação constituídas fora de sintonia com os anseios da maioria da população. A partir do exame inicial desses documentos, buscamos fazer o cotejamento dos depoimentos coletados com estes, procurando mediar as informações que foram se acumulando historicamente e iniciar a produção de conhecimentos acerca da história da educação no referido município.

É válido ressaltar que parte desses documentos é pobre de conteúdo significativo, fato que dificulta um pouco a busca de indícios concernentes à reconstrução da história da educação do município. Eles sinalizam muito pouco para questões como: a prática docente dos professores, as relações de poder estabelecidas entre os gestores e os professores, metodologias adotadas pelos professores, embates ideológicos ocorridos no período, etc. Daí a necessidade de recorrermos às memórias de professores que atuaram na época na escola investigada. Nesse sentido, as diferentes fontes se complementam nos possibilitando avançar na especificidade da educação regional, o que nos levará, inevitavelmente, a iniciar a construção de um conhecimento histórico da educação que é local, mas que também é nacional.

Em acesso à documentação da escola, constatamos que, naquela época, fazia parte do grupo apenas três professores do sexo masculino¹¹, já que é mais comum a presença de pessoas do sexo feminino atuando como professoras da 1ª à 4ª série¹². Dentro dessas condições, foi

¹¹ João Nascimento de Souza Bonfim, João Alexandre Santos e Fernando Eleodoro Santana. Este assumiu o cargo de secretário de educação, em 1973, na gestão do prefeito Jádriel Matos.

¹² Esse fato se deve, em boa parte, pelo fenômeno da feminização do magistério no Brasil, que já se manifestava de forma incipiente no final do século XIX e fortalecida com o advento da República. Conforme estudos de Almeida (2004), durante as primeiras décadas do século XX, o magistério representou praticamente a única carreira aberta às mulheres, apesar de algumas optarem pela enfermagem. O fato de não terem amplo acesso às demais profissões fez do magistério a opção mais adequada para o sexo feminino, o que foi reforçado pelos atributos de missão e vocação, além da continuidade do trabalho do lar (ALMEIDA, 2004, p. 77, in SAVIANI, Dermeval, et. all. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

possível localizar para a pesquisa somente professoras, que eram a maioria na escola. Por esse motivo, estaremos empregando o substantivo sempre no feminino ao referir-mo-nos aos atores da pesquisa.

Em visita à casa da primeira professora entrevistada, estabelecemos um diálogo inicial com a professora Nicéa Aragão Brasil¹³ Desde então, ela se mostrou solícita e interessada em participar de uma pesquisa de mestrado e, mesmo com mais de sessenta anos, ela usufrui de uma memória clara. Em sua experiência de evocação da memória, relatou o seguinte *“Não tem uma única vez que eu não entre aqui na escola e não olhe para aquelas colunas e aquele pátio e não me lembre do que via: as crianças enfileiradas entoando o Hino Nacional regido por um oficial”*. E continuou: *“Os professores tinham o dever de ‘ensaiai’ o Hino com os seus alunos. A gente era cobrada a fazer isso, pela diretora da escola”* (Professora Nicéa).

Observa-se na fala da professora Nicéa uma referência ao que Pierre Nora (1981) apontava como lugares de memória, ou seja, as colunas, o pátio da escola que comportava as crianças enfileiradas trazem uma memória encarnada, uma lembrança viva e evocada de um tempo na vida de alguém que pode ser uma construção individual e coletiva.

Outrossim, em visita à residência da professora Jucineide Padre, ao ser entrevistada, em sua fala também o pátio da escola constitui o “lugar de memória”, onde tudo acontecia. *“(…) Participei com os alunos. No pátio, eles faziam a oração, cantavam o Hino e iam pra sala. Todos os dias... Era sagrado! Cantavam o Hino da Bahia, da cidade, faziam a oração”*. Na mesma entrevista, ela cita as atividades festivas da escola e novamente o pátio é mencionado, contudo, na mesma fala ela evidencia as relações entre um oficial militar [o Sargento, chefe do Tiro de Guerra] e os sujeitos da escola.

O sargento cedia o auditório para as festinhas, mas a gente gostava mais do pátio. A gente pedia ele licença para usar o pátio, a gente fazia quadrilha. Até hoje, até hoje eu sinto saudade! (...). Quando eu me aposentei, eu morri de tanto chorar! Quando eu me aposentei, senti saudades mesmo! (Professora Jucineide)

¹³ Foi dada às professoras entrevistadas a opção de utilizarem pseudônimos nas entrevistas feitas, entretanto, as mesmas optaram por utilizar o seu nome verdadeiro na pesquisa.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Em uma outra entrevista, visitamos em sua casa a professora aposentada Rita Angélica sobre as relações sociais entre gestores e professores na escola Cláudio Manuel da Costa, onde ela trabalhou, ouvimos o seguinte:

Eles [Direção e coordenação pedagógica] sempre nos comunicava, né? Nos comunicava que ia acontecer tal coisa assim, assim, assim...e a gente não tinha muito acesso às decisões. Num tinha muito acesso não... Olha vai ter o desfile e o tema vai ser isso, vamos trabalhar em cima disso, né? E a gente se reunia fazia aquelas faixas pra trabalhar em com o tema. Era assim, nos reunia pra comunicar o que tinha sido decidido. (Professora Rita Angélica)

Sobre essa questão, também a professora Jucineide Padre, fez a seguinte declaração: *“Olha eu vou te contar, a gente tinha, assim, cuidado pra conversar certas coisas, a gente tinha que ter cuidado porque podia tá falando sobre certos temas que refletiria...”*

Observa-se, portanto, que tanto a fala da professora Nicéa quanto a das professoras Rita e Jucineide, revelam uma relação de poder nas ações dos seus “superiores”, que agem segundo os “dispositivos legais da escola”. A esta manifestação Weber (1963) denominou de dominação legal¹⁴, já que para ele o poder é “a possibilidade de que um homem, ou um grupo de homens, realize sua vontade própria numa ação comunitária até mesmo contra a resistência de outros que participam da ação”. (WEBER, 1963, p. 211). Nesse sentido, o poder seria, então, a capacidade de provocar a aceitação de ordens e a legitimidade desse poder seria a possibilidade de aceitação do seu exercício.

No diálogo travado entre a gestão e as professoras, fica clara a posição hierárquica da diretora e da coordenadora da escola como alguém que “cobra”, enquanto as professoras são as que “realizam” o que lhe é cobrado pelos “chefes”. Nesse tipo de relação, Weber fala que o sentido da ação do sujeito, neste caso, a diretora e/ou coordenadora da escola, acompanha muito

¹⁴ Conforme Weber, são três os tipos de dominação legítima: a legal, a tradicional e a carismática. São as distintas formas de autoridade que justificam essas formas de legitimação. “a do ‘ontem eterno’, isto é, dos mores santificados pelo reconhecimento inimaginavelmente antigo e da orientação habitual para o conformismo. É o domínio tradicional exercido pelo patriarca (...). A do dom da graça (carisma) extraordinário e pessoal, a dedicação absolutamente pessoal e a confiança pessoal na revelação, heroísmo ou outras qualidades da liderança individual. E o domínio carismático exercido pelo profeta ou no campo da política pelo senhor de guerra eleito, pelo governante plebiscitário, o grande demagogo ou o líder do partido político. Finalmente, há o domínio da legalidade, em virtude da fé na validade do estatuto legal e da competência funcional, baseada em regras racionalmente criadas” (Weber, *apud* Quintaneiro et. all. 2003, p. 129).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

o tipo de dominação que ele adota. O sentido de sua ação¹⁵ tem a ver com a dominação “escolhida”. Para este pensador, o sentido e significado da ação do sujeito não parte só dele, mas dele e da relação fora dele. Percebe-se, portanto, as ações da diretora e da coordenadora fundamentadas na “validade do estatuto legal e da competência funcional, baseada em regras racionalmente criadas” (WEBER, 1963, p.129).

Outra professora entrevistada foi Maria Vitória Moreno. Questionada sobre o seu nível de participação nas decisões administrativas e pedagógicas da escola nesse contexto, ela afirmou que

Os negócios já vinham de lá da Secretaria (de Educação). Cada um em seu turno, em sua função... Remanejamento mesmo já vinha da Secretaria. As reuniões (na escola) eram mais pedagógicas, era pra ver a disciplina dos alunos, essas coisas todas... e pra ver também as atividades de cada uma ali dentro da escola (Professora Maria Vitória).

A professora Jucineide Padre, ao ser entrevistada por nós, corrobora essa afirmação da professora Maria Vitória

Eu acho que as decisões vinham prontas e a gente só executava. A diretora reunia para comunicar... Ela determinava o horário que a gente deveria está lá e a gente ia para as reuniões, mas eu acho que tratava mais de coisas pedagógicas, administrativas não. (Profesora Jucineide Padre)

Assim, vale a pena recorrermos novamente a Weber (1963), para quem toda dominação tenta se legitimar a partir de um grupo dominante e, por conseguinte, as práticas são aceitas pela maioria. Nesse sentido, as relações de poder na escola, conforme pondera Castro (1995), ultrapassam os limites da instituição e abrangem o complexo social dentro do qual a escola se insere. Para ela, “sem transcender o ambiente intra-escolar dificilmente se alcançará o entendimento destas relações: é analisando a sociedade histórica como um todo, suas

¹⁵ Segundo Weber (1995), “por ‘ação’, deve entender-se um comportamento humano, tanto faz que se trate de um comportar-se externo ou interno ou de um permitir ou omitir, sempre quando o sujeito ou os sujeitos da ação ligam a ela um sentido subjetivo. A ‘ação social’, portanto, é uma ação na qual o sentido sugerido pelo sujeito ou sujeitos refere-se ao comportamento de outros e se orienta nela no que diz respeito ao seu desenvolvimento” (WEBER, 1995, p. 400). Nesse sentido, ele faz a sua análise a partir do sujeito, lembrando que é preciso entender o significado que este dá à realidade social, que é histórica. E para entender o sujeito dentro dessa realidade histórica, Weber dá significado à ação, assim sendo, as quatro ações colocadas por ele são os objetos de estudo da Sociologia. Conforme esse sociólogo, a ação social, como toda ação, pode ser racional com relação a fins e a valores, afetiva e tradicional e o papel da Sociologia, enquanto ciência, é interpretá-la em suas causas e em seus efeitos.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

instituições e a forma como elas se relacionam que se chegará a compreender muitas questões que, às vezes, permanecem como enigmas para os educadores” (CASTRO, 1995, p. 105).

Contudo, é na análise da estrutura administrativa da escola, ao longo do seu processo histórico (TEIXEIRA, 1968; TRAGTENBERG, 1977; RIBEIRO, 1959), que percebemos o quanto a sua natureza burocrática se converte na tônica da distribuição do poder e da autoridade em seu interior. Conforme Weber (1963) “Quando se estabelece plenamente, a burocracia está entre as estruturas sociais mais difíceis de destruir”. (...) Portanto, como instrumento de ‘socialização’ das relações de poder, a burocracia foi e é um instrumento de poder de primeira ordem” (WEBER, 1963, p. 265). Ainda em conformidade com esse modo de pensar, onde a burocratização da administração é completamente realizada, “uma forma de relação de poder se estabelece de modo praticamente inabalável” (WEBER, 1963, p. 265).

Nesse sentido, vemos que autoridade na organização burocrática provém das regras estabelecidas e dos cargos hierarquicamente organizados. Dessa maneira, a legitimidade da autoridade não seria emanada do indivíduo ou entre indivíduos em si, mas de cargos e normas pré-estabelecidos. Assim sendo, no universo escolar, “o professor é submetido a uma hierarquia administrativa e pedagógica que o controla. Ele mesmo, quando demonstra qualidades excepcionais, é absorvido pela burocracia educacional para realizar a política do Estado (...)” (TRAGTENBERG, 1985, p. 43).

Comumente, o poder de mando se apresenta de forma muito modesta, “sendo o dominador considerado o ‘servidor’ dos dominados e sentindo-se também como tal” (WEBER, 1999, p.193). A fala da professora Margarida Fonseca deixa evidente essa postura. Ela foi diretora na mesma escola do ano de 1970 a 1973.

Quando eu cheguei lá pelo Estado, elas [as professoras] ficavam meio receosas, mas aí eu disse:_Não. Vamos fazer uma coisa amiga, todo mundo aqui é professora, tem que ter uma dirigente, essa dirigente nomeada aqui sou eu. Então vamos ser amigas, todo mundo faz a sua parte. Temos os mesmos direitos, temos horários e tudo bem. (Professora Margarida).





Ainda conforme Weber(1999), isso ocorre, em mais alto grau, na chamada *administração diretamente democrática*¹⁶, cujas razões não coincidem necessariamente. Primeiro porque, segundo ele, se baseia no pressuposto de que todos recebem igual qualificação para a direção de assuntos comuns; segundo, porque a idéia de democracia minimiza a extensão do poder de mando (WEBER, 1999).

Contudo, por mais modestas que sejam as ações empreendidas por uma administração, o fato de certos poderes de mando terem sido conferidos a algum funcionário, a tendência é que a situação deste, em uma simples administração servidora, naturalmente, desemboque numa expressa posição dominante (WEBER, 1999).

Enfim, a escola é uma instituição social que tende a renovar-se e a ampliar o seu campo de ação, assim como reproduzir as condições de existência social. Nesse processo, ela se mostra como uma instituição permeada por conflitos de diferentes naturezas.

Nossas conversas com as professoras que, até agora, entrevistamos, nos remeteram também ao que explana Ecléa Bosi (1994) sobre as lembranças de épocas distantes. De acordo com esta pesquisadora, as memórias gravadas situam entre aquelas que marcaram o ser humano de alguma forma, na sua significação, o cotidiano, sem importância, ou relevância é facilmente esquecido, mas os fatos, sejam eles bons ou ruins, se tiverem relevâncias, ficam gravados fazendo parte de um imaginário jamais esquecido.

Enfim, ao evocar as suas memórias, as professoras entrevistadas apresentaram vários pontos de convergência em suas narrativas. Não obstante, sabemos das limitações e das distorções, às vezes, evidentes e inevitáveis em suas lembranças, ora provocadas pelos esquecimentos, que são parte da memória, ora provocadas pela relação anacrônica entre elementos do presente e do passado evocado.

¹⁶ Ao discutir a Sociologia da dominação em sua obra *Educação e Sociedade*, Weber utiliza o termo *Administração Diretamente Democrática* para designar um tipo de administração que se dá mediada pela dominação de uns sobre os outros. Para ele esse tipo de administração se caracteriza basicamente por ter as suas funções assumidas num sistema de turno ou conferidas mediante sorteio ou eleição direta, para curtos períodos de exercício, sendo reservadas aos membros da associação todas as decisões materiais, e deixadas com os funcionários somente a preparação e a execução das decisões e a chamada “administração dos assuntos correntes”, de acordo com as disposições da assembléia dos membros. Entretanto, segundo Weber, onde quer que exista, a administração diretamente democrática é instável (WEBER, 1999).





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Contudo, o interesse maior pelo testemunho oral é a relação entre a lembrança espontânea, a recordação solicitada e o silêncio. A ausência de elementos do passado nas narrativas realizadas é tão significativa quanto a sua presença. Compreendemos, portanto, que o esquecimento ocorrido no processo das narrativas gravadas não deve ser interpretado como uma falha, mas como simples reconstrução da realidade passada. São essas narrativas compostas de lembranças e esquecimentos que compõem uma parte do conjunto das respostas que buscamos alcançar com esta pesquisa, evidentemente, sem a pretensão de findar qualquer questionamento, mas de construir uma versão dos fatos diferenciada daquela que a “história oficial” já nos contou.

Em nossa análise e interpretação inicial, procuramos compreender as fontes dentro de sua contextualização e das determinações sócio-históricas de seu tempo. Assim estabelecido, compreendemos que ao estudar o fenômeno social em sua especificidade, não podemos descartar um estudo desse mesmo fenômeno situado no âmbito da totalidade. Ou seja, trabalhar empiricamente a história da educação local envolvendo os seus sujeitos: professores, diretores, alunos, significa avançar para um estudo da educação regional que, inevitavelmente, é parte da educação nacional. Assim sendo, os acontecimentos que estamos evidenciando em nosso processo de pesquisa que dizem respeito à história da educação na cidade de Vitória da Conquista-Bahia, não estão desvinculados dos acontecimentos políticos e da história da educação em nível nacional.

Conclusões inconclusas

Vemos que a oralidade e a memória, enquanto fontes de pesquisa, permaneceram, por muito tempo no descrédito dos pesquisadores. Entretanto a sua descoberta como fonte forneceu para a pesquisa em educação uma valiosa ferramenta para a reconstrução da história da educação, e, em nosso caso, possibilitou evidenciar as relações de poder que perpassam o cotidiano da instituição escolar.

Algumas hipóteses são levantadas a partir dos documentos coletados, entretanto, sabemos que são prematuras, visto que ainda estamos na fase inicial de conclusão do levantamento dos dados. Não obstante, com esses dados já podemos vislumbrar possibilidades de se iniciar as





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

primeiras aproximações para se reconstruir a história da educação e os meandros do poder que marcam as relações sociais de seus sujeitos, estabelecendo as primeiras representações de acontecimentos e experiências passadas e de ligações do nacional com o local.

Alguns outros dados, pertinentes ao objeto foram também levantados, carecendo, entretanto, de análises mais aprofundadas. Trata-se uma pesquisa lenta, e muitas entrevistas ainda carecem de complementação e análises à luz do referencial teórico.

Para finalizar, apontamos a importância e a necessidade do trabalho, do levantamento e de catalogação das fontes primárias da História da Educação brasileira, localizadas na região de Vitória da Conquista-Bahia a fim de que outros pesquisadores possam realizar as suas investigações e que consigam reconstruir a história da educação do município no período de Ditadura Civil-militar no Brasil a partir da trama das relações sociais, enquanto síntese de uma totalidade, expressa nas relações sociais nacional e local. Ademais, diante da análise já realizada acerca das relações sociais de poder no interior da escola pública, buscamos lançar algumas provocações que levem à descoberta de caminhos que apontem para a construção de uma prática gestora e pedagógica efetivamente democrática como condição *sine qua non* para a construção de uma sociedade também democrática. Esperamos que com este trabalho novas questões sejam instigadas e que estas suscitem novos estudos acerca da temática ora investigada.

Referências

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil. 1964-1984**. São Paulo: EDUSC, 2005.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sári. **Investigação qualitativa em educação, uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**. São Paulo: Cia. Das Letras, 1994.

CATANI, Denice *et. al.* (Org). **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras, 1999.

CASTRO, Magali de. Contribuições da Sociologia clássica e contemporânea para a análise das relações de poder na escola: um estudo do poder em Weber e em Bourdieu. **Educação e Sociedade**, Campinas: Papirus, ano XVI, nº. 50, abril/1995, p. 105-143.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 6 ed. Rio de Janeiro: Campos, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **Política educacional no Brasil: A profissionalização do ensino médio**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 1995.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Ed. Centauro, 2004.

JOUTARD, Philippe. Reconciliar história e memória? **Revista da FAEEBA, Educação e Contemporaneidade**. Salvador, v.14, n. 23, jan./jun.,2005, p. 205-212.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5 ed. São Paulo: Editora UNICAMP, 2003.

LIBÂNEO, **Organização e gestão da escola, teoria e prática**. Goiânia, GO: Alternativa, 2001.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral, como fazer, como pensar**. São Paulo: Contexto, 2007.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**. São Paulo: Editora PUC-SP, v. 1, p. 7-28, 1981.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2006.

PARO, Vitor Henrique. Eleições de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática. In. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 77, n. 186, mai/ago, 1996. p. 376-395

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol.2, nº 3, p. 3-15, 1989.

QUINTANEIRO, Tânia; BARBOSA, M^a. Lígia de Oliveira; OLIVEIRA, M^a. Gardênia Monteiro de. **Um toque de clássicos**. Belo Horizonte: UFMG ed., 2003.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SAVIANI, Dermeval, *et. all*. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. (org) **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. .

THIESEN, Icléia; SANTANA, Marco Aurélio. O (im)possível esquecimento e os processos de ressignificação da memória social. **Usos do passado. XII encontro Regional de História, Anpuh**, Rio de Janeiro, vol. 1, p. 1-7, 2006.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado, história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TRAGTEMBERG, Maurício. Relações de poder na escola. **Educação & Sociedade** . Campinas: CEDES/Unicamp; São Paulo: Cortez, Ano VII, n. 20, Jan/Abril de 1985. p. 40-45.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

WEBER, Max. **Ensaio de sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1963.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**. v. 2. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.

