

## MEMÓRIA, EDUCAÇÃO E PODER: ENTRE LEMBRANÇAS E ESQUECIMENTOS

Elenice Silva Ferreira<sup>1</sup>  
Carlos Roberto Jamil Cury<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente texto busca discutir o valor que se atribui à memória como fonte de pesquisa, destacando a sua importância para a investigação das relações de poder no campo da História da Educação. Ele é parte de uma pesquisa de mestrado que buscou investigar as relações de poder em uma escola pública, durante o período de Ditadura Civil-militar no Brasil. Esta pesquisa teve como ponto de partida o seguinte questionamento geral: Como os professores e professoras da rede pública de ensino compreenderam as relações de poder que permearam o contexto educacional local durante o período de Ditadura Civil-militar, na cidade de Vitória da Conquista-BA? Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que teve como proposta metodológica a História Oral e como teoria basilar a abordagem sobre o poder na Sociologia Compreensiva em Max Weber. A principal fonte de pesquisa foram as memórias de professores que trabalharam na mesma escola, no mesmo período. Foram utilizadas, também, as seguintes estratégias metodológicas: análise documental e entrevistas semiestruturadas para consultas às fontes orais. Conclui-se que na escola investigada as relações de poder foram semelhantes aos tipos de relações produzidas na sociedade. Estas explicitam a dominação racional pautada no movimento de mando e obediência e fortemente permeada por elementos afetivos.

**Palavras-chave:** Ditadura Civil-militar, Memória, Relações de Poder, Professores.

### INTRODUÇÃO

É consensual o pensamento de que a memória está presente nas construções do passado. É desse entendimento que surge o interesse pelo estudo da memória e pelo seu uso como fonte de investigação. É a relação entre a lembrança espontânea, a recordação solicitada e o silêncio que faz da memória uma via de acesso a um tempo que já não é mais, entretanto trata-se de um tempo possível de ser reconstruído começando por buscar “o inventário dos arquivos do silêncio, e fazer a história a partir dos documentos e das ausências de documentos” (Le Goff, 1996, p. 109). Assim, o interesse da memória coletiva e da história já não se cristaliza exclusivamente sobre os grandes homens ou os acontecimentos, mas marca a entrada na história de outros sujeitos com variadas formas de interpretar o mundo. Aqui a memória se faz importante como mais uma ferramenta indispensável à produção do

---

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/Minas, professora adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). elenicesf@hotmail.com.

<sup>2</sup> Professor orientador: Doutor em Educação, professor emérito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), professor adjunto do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais-PUC/Minas, crjcury.bh@terra.com.brom.

conhecimento.

Sabe-se que, no cenário educacional mais amplo, as pesquisas na área da História da Educação no período ditatorial no Brasil põem em relevância, principalmente, as ações de estudantes e educadores nos grandes centros, como as passeatas pelo fim da Ditadura Civil-militar, as demissões de reitores, prisões de estudantes (Germano, 1993; Freitag, 1979), deixando evidenciado, assim, o papel das universidades como “único foco de resistência manifesta ao regime” (Saviani, 2006, p. 74). Nessa perspectiva, 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. Este texto tem o objetivo discutir o valor da memória, sobretudo, como fonte de pesquisa, destacando a sua importância na investigação das relações de poder no campo da História da Educação, em especial, na escola pública. Ele é parte de uma pesquisa de mestrado que buscou investigar as relações de poder em uma escola pública que funcionou no interior de uma instituição militar, durante o período de Ditadura Civil-militar no Brasil.

Pode-se considerar como uma das crises políticas mais complexas no Brasil, o período que ficou conhecido como Ditadura Civil-Militar (Alves, 2005). Nesse período, no que tange à gestão escolar, foi acentuado o poder de diretores escolares e de pessoas que, na instituição escolar, representavam o Estado. Conforme estudos de Paro (1996), a 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). 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”. Percebe-se, portanto, que as ações dos dirigentes escolares na escola investigada se davam, nesse contexto, fundamentadas na validade do estatuto legal e da competência funcional, baseadas em regras racionalmente criadas que estabelecem, ao mesmo tempo, quem e em que medida deve-se obedecer (Weber, 1992). Nesse sentido, buscamos pôr em evidência as ações dos professores e gestores e as relações de poder no interior da escola pública no contexto histórico da pesquisa, por meio das memórias de professoras. A escola escolhida é uma das mais antigas do município de Vitória da Conquista e, durante quase trinta anos, ela funcionou no mesmo prédio onde o Tiro de

Guerra<sup>3</sup> 06-0062 desenvolvia as suas atividades de treinamento militar. Essa localização social e geográfica da escola com instituição militar levou-nos a supor que as relações de poder em seu interior se davam também com base nos condicionantes políticos externos do período em questão.

## **METODOLOGIA**

A referida pesquisa teve como proposta metodológica a História Oral e como teoria basilar a abordagem sobre o poder na Sociologia Compreensiva em Max Weber. A principal fonte de pesquisa foram as memórias de oito professores aposentadas, que trabalharam na escola investigada, por meio das entrevistas semiestruturadas<sup>4</sup>. Recorremos às orientações de Triviños (1987), na escolha da modalidade de entrevista empregada, cujo processo dinâmico favorece o surgimento de novos questionamentos a partir do que é relatado pelos entrevistados, conferindo maior autonomia ao entrevistador e ao entrevistado. Foi utilizada também a análise documental. Aqui 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. No trabalho com a História Oral, buscamos em Thompson (1992) a maior contribuição. Trata-se de uma metodologia multidisciplinar de pesquisa, sobretudo, na investigação das memórias individual e coletiva. Thompson exalta o valor da História Oral como um caminho que conduz à construção/reconstrução do conhecimento a partir da voz dada aos múltiplos e diferentes sujeitos que se fazem “sujeitos da história”. Nessa esteira, Meihy também traz uma contribuição ao lembrar que todo relato é uma narrativa histórica no sentido intencional dos autores (Meihy, 2007). Para ele, o que foi lembrado, como foi narrado, em que circunstância foi evocado o fato, integra a narrativa que sempre nasce na memória e se projeta na imaginação que, conforme o autor, materializa-se na representação verbal que pode ser transformada em fonte escrita.

---

<sup>3</sup> O Tiro de Guerra, conhecido com TG, é uma instituição militar do Exército Brasileiro, encarregada de formar reservistas (Atiradores) para o Exército. Até o ano de 1980, o Tiro de Guerra recebia a designação numérica 06-120, referente à sexta Região Militar da qual fazem parte os Estados da Bahia e Sergipe (06), como uma das doze Regiões Militares do Exército Brasileiro (120). A partir desse período, a referida designação passou a ser a seguinte: 06-006, que refere-se à 6ª Região Militar e ao sexto Tiro de Guerra criado na Bahia. Assim sendo, ao longo deste trabalho, estaremos utilizando os termos Tiro de Guerra, Tiro de Guerra 06-006, Tiro de Guerra 06-120 e a sigla TG para referirmo-nos à mesma instituição militar.

<sup>4</sup> O projeto que resultou na referida pesquisa foi submetido ao comitê de Ética da PUC/Minas, sob o número: CAAE – 0400.0.213.000-11.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### **A memória como objeto e, também, como fonte de produção do conhecimento**

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* (Vernant, 1973), mãe das nove musas que protegiam a arte e a história. Sacralizada, *Mnemosyne* foi responsável por uma das formas de reconstrução do passado na perspectiva de um tempo mítico e não cronológico. Com o passar do tempo, essa concepção adquire novas nuances. Quase esvaziada de sua importância como fonte histórica, a *mnemose* fora 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.

No início do século XX, o conceito de documento histórico sofre um alargamento, principalmente pelas discussões dos precursores da chamada Escola dos *Annales*, em 1929, Lucien Febvre e Marc Bloch. Estes historiadores desconstruíram a ideia de que a única forma de interpretar a realidade pelo historiador é através do documento escrito. Contudo, é no alvorecer do século XX que foram feitas algumas pesquisas com a memória e foi nesse contexto que o pesquisador Maurice Halbwachs analisou-a como sendo produto da coletividade. Segundo esse teórico, as pessoas não recordam sozinhas, ou seja, “um homem, para evocar o seu próprio passado, tem, frequentemente, necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros” (Halbwachs, 1990, p. 54). Ainda no século XX, surgem outras pesquisas com a memória, e foi nesse contexto que muitos estudos sobre ela seguem-se à luz do conceito de “memória coletiva” de Halbwachs (1990), a exemplo do sociólogo austríaco Michael Pollak (1989) que distingue a memória oficial da subterrânea, evoca elementos novos como os não-ditos. Para Pollak (1989), há uma disputa no interior da vida social entre a memória oficial e a memória subterrânea que, por pertencer às minorias, é marginalizada.

Para Le Goff, 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). Paul Ricoeur (2007) vem corroborar esse modo de pensar quando postula acerca dos abusos da memória e do esquecimento, em que a manipulação da memória se converte em sua tônica. Para este filósofo, os abusos resultam de uma

manipulação concertada da memória e do esquecimento por detentores do poder. Os sintomas desse processo manipulador, afirma ele, seria “excesso da memória, em tal região do mundo, portanto, abuso de memória; insuficiência de memória, em outra, portanto, abuso de esquecimento” (Ricoeur, 2007, p. 93). Enfim, o século XX foi rico em teorizações acerca do valor da memória como categoria e fonte de pesquisa. Houve até estudos que apontaram 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 autor, os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, “é preciso criar arquivos, é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais” (Nora, 1993, p. 13).

Contudo, foi na década de 1960 que o trabalho com a memória como fonte de pesquisa ganhou território amplo, embora ainda tivesse encontrado resistência nos setores conservadores da chamada história tradicional. A memória é um campo de disputa, assim uma das finalidades principais do ato da memória foi o que Paul Ricoeur chamou de “luta contra o esquecimento”, pois não é somente o caráter penoso do esforço da memória que dá à relação [de luta da memória contra o esquecimento] sua coloração inquieta, “mas o temor de ter esquecido, de esquecer de novo, de esquecer amanhã de cumprir esta ou aquela tarefa; porque amanhã será preciso não esquecer... de se lembrar” (Ricoeur, 2007, p. 48).

### **A análise do poder em Max Weber**

Em sua obra *Economia e Sociedade* (1999), Weber discute as relações de poder na sociedade, partindo das diferentes maneiras de distribuição deste no interior da vida social. Ele entende o poder como sendo “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. Para Weber, os meios utilizados para alcançar o poder podem ser muito diversos, indo desde a “violência pura e simples (...) até as táticas mais duras ou mais habilidosas de obstrução parlamentar” (Weber, 1963, p. 227). Outrossim, a análise da burocracia na sociedade moderna compreende um ponto central na obra de Weber. Ele aponta, em *Ensaio de Sociologia* (1963), os elementos que caracterizam a burocracia, como “áreas de jurisdição fixas e oficiais, ordenadas de acordo com

regulamentos (...); os princípios da hierarquia dos postos e dos níveis de autoridades significam um sistema firmemente ordenado de mando e subordinação, no qual há uma supervisão dos postos inferiores pelos superiores (...).” (Weber, 1963, p. 229-231).

Ao transferirmos essas análises para o contexto do interior da instituição escolar, visualizamos uma estrutura hierárquica e burocrática, tal como a descrita por Weber (1963). Nela, o mais alto posto é ocupado pelo gestor, o chefe da unidade, responsável pela sua dinâmica. Essa condição hierárquica lhe dá uma autoridade diante dos demais sujeitos da escola, mas não lhe garante quase nenhum poder. Na concepção de poder, ele seria, para Weber, a probabilidade de o diretor da escola impor a sua própria vontade. Pelo contrário, a autoridade que ele exerce é concedida pelo Estado, a quem o mesmo deve prestar contas (Paro, 2006). Segundo a concepção weberiana de poder, para que haja autoridade, é necessário um reconhecimento da sua legitimidade pelas partes envolvidas.

Comumente, a legitimidade da autoridade é discutida por Weber (1992), com base no que ele chama de “os três tipos puros de dominação legítima”, que seriam o de caráter legal, o de caráter tradicional e o de caráter carismático. Para o autor, o conceito de dominação só pode significar a “probabilidade de encontrar obediência a uma ordem” (Weber, 1999, p. 33). Nessa perspectiva, na análise da estrutura administrativa da escola, ao longo do seu processo histórico, percebemos o quanto a sua natureza burocrática se converte na tônica da distribuição do poder e da autoridade em seu interior. A escola é uma instituição social que tende a ampliar o seu campo de ação, assim como reproduzir as condições de existência social e, nesse processo, ela se mostra como uma instituição permeada por conflitos de diferentes naturezas, em função do seu próprio caráter social e político.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Este estudo nos possibilitou levantar e identificar atores sociais na área da educação, cuja história de vida foi marcada por ações políticas e pedagógicas que permaneceram ‘cristalizadas’ em suas memórias. Estas, ao serem evocadas, convertidas em fontes e somadas aos documentos escritos aos quais tivemos acesso, nos possibilitaram compreender relações sociais e identificar espaços de poder cujas formas de operar foram determinantes para o silenciamento de muitos sujeitos, inclusive os atores sociais da pesquisa ora discutida.

A escola investigada estava subordinada à Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Todos os atos e decisões da escola eram calcados nos documentos legais, de maneira

a constatarmos que a organização do trabalho ali estava bem planejada, com a descrição de tarefas e obrigações dos seus funcionários, em normas legais e escritas. Foi com o olhar de quem reconhece nessa estrutura burocrática “um instrumento de poder de primeira ordem” (Weber, 1963, p. 265) que, ao entrevistarmos os sujeitos da pesquisa, consideramos também as suas experiências como orientadoras pedagógicas, diretoras e vice-diretoras de escola na época investigada, já que nesta condição, elas se encontravam divididas entre as demandas da escola e as atribuições que o “cargo de confiança” lhes impunha. São as práticas de poder na Escola Municipal Cláudio Manuel da Costa que buscamos analisar por meio da abordagem de três aspectos referentes às relações de poder na escola: (a) a relação das professoras com colegas, diretoras e com os órgãos administrativos da Rede Municipal de Educação; (b) o nível de participação desses sujeitos nas decisões administrativas e pedagógicas da escola naquele contexto; (c) as relações entre a escola e os representantes do governo ditatorial durante o Regime Civil-militar.

### **A relação das professoras com colegas, diretoras e com os órgãos administrativos da rede municipal de educação**

Ao analisarmos a historiografia da educação brasileira, constatamos que tivemos uma tradição de gestão de cunho fortemente centralizador. No que se refere à administração escolar, já na década de 1930 iniciaram-se as discussões em torno da democratização da gestão educacional no Brasil e, portanto, do “abrandamento” das relações de poder na escola. Ao analisar a atividade gestora da escola, dentro da concepção de garantia da hierarquia e controle das ações na instituição, Vitor Paro (2008) põe em relevo as relações de poder marcadas por interesses divergentes entre o gestor e os outros atores sociais que atuam no interior da escola. Para este pesquisador, predomina na escola um sistema hierárquico análogo ao da empresa capitalista. Assim, “a última palavra deve ser dada por um diretor, colocado no topo dessa hierarquia (...)” (Paro, 2008, p. 132). Da Secretaria Municipal de Educação e Cultura vinham as orientações para a organização administrativa e o funcionamento da escola, inclusive as advindas dos órgãos federais e estaduais. Todos os atos e decisões da escola eram calcados nos documentos legais e em orientações vindas também de outros órgãos administrativos, como a DIREC (Diretoria Regional de Educação e Cultura, do Estado da Bahia).

Sobre a forma de gestar da escola em questão, ao serem entrevistadas, as professoras, em sua maioria revelaram certa insatisfação com as atitudes da administração da escola, no que se refere à condução das atividades naquele espaço. Sobre isso, a professora Rita

Angélica, afirmou que *“a relação com a diretora não era de amiguinha. Ela falava e a gente acatava. Às vezes a gente nem gostava, né? Às vezes a gente não aceitava, mas respeitava”*. Esse comportamento reporta-nos à abordagem weberiana sobre o poder como sendo a probabilidade de um indivíduo impor a sua vontade no seio de uma relação social mesmo contra resistências, e a dominação como a probabilidade de aí encontrar pessoas dispostas a obedecer à ordem que lhes é dada (Weber, 1963, 1992). Assim, esse tipo de relação revela a existência de um sujeito, nesse caso, a diretora, que representava a ligação entre a escola e a Secretaria de Educação. Nessa condição, a diretora tem autoridade legitimada pela própria posição que ocupa na hierarquia da escola, mas não tem quase nenhum poder, no sentido colocado por Weber, uma vez que ela não estava impondo a sua própria vontade, mas a vontade do Estado que ela representava ali (Paro, 2006).

Outrossim, na medida em que, na maioria das vezes, as professoras apenas acatavam aquilo que era determinado pela direção, manifestava-se na escola um tipo de dominação pela autoridade. Essa dominação tem como tipo mais puro o poder da autoridade administrativa, e *“se baseia num dever de obediência”* (Weber, 1999, p. 189). Nesse tipo de dominação, aqueles que se submetem aceitam as ordens por considerá-las válidas independentemente de seus interesses ou motivos. Em oposição à dominação por autoridade manifestada na escola, Weber (1999) aponta a dominação por interesses, isto é, aquela que existe em *“virtude de uma constelação de interesses”* (Weber, 1999, p. 188). Nesse sentido, as professoras que se submeteram à ordem dos seus superiores, fizeram-no pelo fato de que, quem dá a ordem, possui instrumentos que podem ser utilizados contra os interesses daqueles que se submetem. A professora Rita Angélica lembrou que essa condição refletiu a sua relação com a diretora, em decorrência de sua forma de ingresso na escola e suas implicações. Segundo ela, *“Tinha diretora que a gente tinha respeito, outras a gente tinha medo, porque naquele tempo não tinha concurso, a gente ‘entrava pela janela’ (...)”*. Por isso a gente tinha o receio de ser mandada embora, então a gente acatava”.

Ao afirmar que *“entrou pela janela”*, isto é, que assumiu a função de professora na escola por via de indicação política, a professora Rita Angélica entendeu que a garantia do seu emprego estava na obediência ao que a sua *“chefe”* determinava. A dominação, assim, apresenta como motivo de submissão a defesa de vantagens por parte de quem obedece (Weber, 1992). Esse tipo de dominação dá-se em situações específicas e não são estáveis e duradouras. Tanto que se não se possui mais o recurso para ser mobilizada, a probabilidade de que se obedeça à ordem diminui bastante. Essa rede de interrelações entre a direção e as professoras da escola foi apontada em seus relatos, deixando evidente a pouca estima das

professoras por algumas diretoras e uma grande simpatia delas por outra diretora, a professora Ana Maria, que ocupou o cargo, presumivelmente de 1974 a 1978. Esta foi citada por todas as professoras entrevistadas como sendo alguém dinâmica, companheira e “festeira”. Contudo, por mais modestas que possam parecer as ações empreendidas por uma administração, o fato de certos poderes de mando terem sido conferidos a alguém, a tendência é que a situação deste, naturalmente, desemboque numa expressa posição dominante (Weber, 1999). Enfim, as relações sociais forjadas naquele espaço escolar se desenrolavam de modo a delimitar os espaços de ação de cada sujeito que ali atuava.

### **O nível de participação das professoras nas decisões administrativas e pedagógicas da escola naquele contexto.**

Quando questionadas acerca de sua participação nas decisões administrativas e pedagógicas da escola, as professoras deixaram evidente que, em uma organização escolar cuja orientação é autoritária, a área de influência do professor é restringida, especialmente na área de tomada de decisões. Percebe-se, portanto, a forma de organização da escola pública cedendo à lógica da dominação de uns sobre os outros, de modo que as relações sociais na escola desenrolavam-se pautadas em uma reciprocidade por parte de ambos os lados: direção e professores, mas não a mesma reciprocidade. Nesse caso, uma relação política de solidariedade “pode transformar-se numa colisão de interesses” (Weber, 1999, p. 17). Assim, ao fazer as suas exigências, a diretora da escola acreditava que estaria apenas cumprindo a sua função de “líder”, ao passo que as professoras, mesmo reagindo, raras vezes, a essas exigências, se submetiam às ordens da diretora por considerá-las legítimas. Assim, na medida em que as professoras cumpriam o que lhes era imposto, elas “validavam” as ordens da diretora de maneira racional, pelo reconhecimento da validade da ordem por quem manda e por quem obedece (Weber, 1995).

### **As relações entre a escola e os representantes do governo ditatorial durante o Regime Civil-militar**

Ao adentrarmos um pouco mais o território das relações de poder na escola pesquisada, deparamo-nos com outros sujeitos que não pertenciam ao universo escolar, não obstante foram também protagonistas dessas relações sociais, dada a localização geográfica da escola e o contexto político da época. Trata-se dos oficiais militares que administravam o TG 06-120 e que conviveram diretamente com os sujeitos da escola. Entre o período de 1964 e 1985, foram mencionados pelas professoras os nomes de vários oficiais. Em todas as

entrevistas feitas, eles foram lembrados, às vezes como alguém de presença “necessária” no espaço onde funcionava a escola, outras vezes como alguém que impunha a ordem. Questionadas sobre como se davam as relações entre a escola e os chefes do TG em suas diferentes gestões na instituição militar, todas as entrevistadas afirmaram que tinham uma relação amigável com os oficiais. Para elas, os chefes do Tiro de Guerra eram pessoas importantes ali, porque elas podiam contar com a “ajuda” deles nas atividades culturais e cívicas da escola e, sobretudo, nos cuidados com a disciplina dos alunos. Além de citarem a ajuda dos oficiais com a “disciplina” dos alunos, ressaltando o receio destes pela presença dos “homens de farda” no ambiente onde funcionava a escola, elas deixam claro que esse era também um comportamento normal entre as professoras que teriam que dar satisfação aos militares de tudo ali.

Esse tipo de relação revela um tipo de dominação legal em função da obediência ao “regulamento de uma norma formalmente abstrata” (Weber, 1995, p. 350), exigida pelos militares a todos os sujeitos que atuavam naquele espaço, legitimada pela plena aceitação da maioria dos sujeitos subordinados. As condutas das professoras eram fundamentadas na obediência a esses oficiais, “não em virtude do seu direito próprio, mas à regra estatuída” (Weber, 1995, p. 350). Ao mesmo tempo, havia uma “devoção afetiva à pessoa do senhor” (Weber, 1995, p. 354), e ao seu carisma, em função de seu enorme poder de atração pessoal. Assim, tornava-se manifesta uma forma de poder que não só faz uso de mecanismos legais, mas também os associa ao apelo aos dotes sobrenaturais (carisma) (Weber, 1995).

Um dos momentos que refletiam as relações de poder na escola era o da organização das atividades comemorativas, quando estas eram apresentadas como exigências do calendário festivo da escola, sem considerar a busca do consenso entre o grupo. A partir dos relatos feitos pelas professoras, constatamos que, embora as comemorações cívicas fossem feitas com a participação e a dedicação das mesmas, elas nem sempre faziam por vontade própria, mas porque estava sendo exigido que se fizesse. Os “lugares de memória” abordados por Pierre Nora (2004) foram evocados pelas professoras entrevistadas na pesquisa, em um exercício de construção de significados, ou seja, as colunas e o pátio da escola, que comportava as crianças enfileiradas para a realização das atividades cívicas, traziam uma memória encarnada, uma lembrança viva e evocada de um tempo na vida dessas professoras que podia ser uma construção individual e coletiva. Em tais narrativas, percebe-se que o pátio da escola tornou-se um lugar, como diria Nora (2004), material, simbólico e funcional, simultaneamente, apenas em graus diversos. A professora Jucineide lembrou-se desses lugares com clareza e sensibilidade. “[...] 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” (Professora Jucineide).*

Enfim, nesse espaço material e simbólico havia uma hierarquia militar que avançava o seu poder escola adentro, favorecida pela convivência de ambas no mesmo espaço. Essa forma de investimento da instituição militar na rotina da escola é confirmada nos relatos das professoras que, a despeito da relação “amistosa” que, na época, afirmaram manter com os oficiais, não se sentiam à vontade com a conduta invasiva desses nos espaços da escola. Mas obedeciam e, assim, conferiam autoridade aos militares que, nessa relação, era quem dominava. As experiências aqui apresentadas denotam o quanto as relações sociais na escola investigada, permeadas por um sentimento, ora de amizade, ora de respeito, pautadas na atenção, na generosidade, na competência refletem uma prática da dominação legal e carismática, ao mesmo tempo. As resistências e antagonismos comuns nesse tipo de organização institucional existiam, mas, é claro, não se manifestavam no dia-a-dia, evitando as situações de embate ou luta aberta pela imposição dos pontos de vista ou de opiniões contrárias à ordem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tratando-se de um período de ditadura, os seus depoimentos das professoras revelaram que havia na escola certo clima de apreensão e medo em manifestar opiniões críticas às autoridades militares e ao sistema como um todo. Houve um medo capaz de, em determinados momentos, interferir nas ações dos professores e, como consequência, o silenciamento imposto, muito evidenciado nas falas das entrevistadas. Houve evidências de uma memória coletiva, sustentada nos quadros sociais construídos e, com os quais, as professoras entrevistadas se defrontaram durante a sua vida. De um lado, estavam os registros oficiais; do outro, a memória subterrânea (Pollak, 1989) fazendo o contraponto ao discurso oficial. Diante das “leituras das memórias” realizadas na pesquisa ora discutida, concluímos que as relações de poder materializadas na escola envolveram uma série de questões. Constatamos, nas relações entre direção e as professoras, as evidências de dominação legal, pela própria natureza burocrática da escola, mas permeada por fortes componentes da dominação carismática, expressada, por exemplo, na veneração das professoras às diretoras e aos oficiais militares do TG que faziam parte dessas relações, dada a proximidade da escola com a instituição militar. Havia na escola uma estrutura hierárquica muito bem definida, em que era visível o controle dos superiores aos seus subordinados,

apoiados em normas escritas, cujos sujeitos envolvidos teriam que cumprir. Enfim, concluímos esperando contribuir com este trabalho para o entendimento da dinâmica das relações sociais de poder no interior da escola pública e para a descoberta de caminhos que apontem para a construção de uma prática gestora e pedagógica efetivamente democrática, sem desconsiderar o que as memórias têm a nos dizer. Afinal, “na mistura, é a memória que dita e a história que escreve” (Nora, 1993, p. 24).

## REFERÊNCIAS

BAHIA. Legislação Municipal de Vitória da Conquista. **Banco de Leis da Câmara Municipal**. Vitória da Conquista, 2016. Disponível em: [www.camaravc.com.br](http://www.camaravc.com.br). Acesso em: 12 de maio de 2016.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 1996.

NORA, P. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. *In: Projeto História*. São Paulo, n. 10, p. 07-28, dez. 1993.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2. n. 3, p. 3-15, 1989.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2006.

PARO, V. H. Eleições de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática. *In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 77, n. 186, p. 376-395, maio/agosto, 1996.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

SAVIANI, D. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP: n. especial, p. 28-35, ago. 2006.

VERNANT, J. P. **Mito e pensamento entre os gregos**. São Paulo: Difusão, 1973.

WEBER, M. **Ensaio de sociologia**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1963.

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

WEBER, M. **Metodologia das Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1992.

WEBER, M. **Metodologia das Ciências Sociais**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.

