

UM ESTUDO DAS RELAÇÕES DE PODER EM UMA ESCOLA PÚBLICA A PARTIR DA CONTRIBUIÇÃO DE MAX WEBER: DA DOMINAÇÃO LEGAL À DOMINAÇÃO CARISMÁTICA

Elenice Silva Ferreira (Professora/UESB)

Introdução

Pode-se considerar como uma das crises políticas mais complexas no Brasil, o 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, 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 (CUNHA, 1977). No que tange à gestão escolar, nesse período, 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”. Assim, conforme 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).

Percebe-se, portanto, que as ações dos dirigentes escolares davam-se, 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, as memórias de professores constituíram, para nós, uma valiosa fonte de investigação do presente trabalho. Por meio dele, buscamos pôr em evidência as ações dos professores e gestores

e as relações de poder que permearam o interior da escola pública no contexto histórico da pesquisa, por meio das memórias de oito professoras aposentadas da Escola Municipal Cláudio Manuel da Costa, com quem realizamos entrevistas semi-estruturadas. A escola escolhida para a pesquisa é uma das mais antigas do município de Vitória da Conquista. A sua criação data de 1964 (Lei Municipal nº. 38, de 04 de agosto de 1964) e, durante quase trinta anos, ela funcionou no mesmo prédio onde o Tiro de Guerra 06-006¹ desenvolvia as suas atividades de treinamento militar, durante o período ditatorial no Brasil. 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.

1. A análise do poder em Max Weber

Em sua obra *Economia e Sociedade (Wirtschaft und Gesellschaft)* (1999), Weber discute as relações de poder na sociedade, partindo das diferentes maneiras de distribuição deste no interior da vida social. Nesse horizonte, 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. Todavia, o poder não é algo fácil de ser “conquistado”. Os meandros da aquisição do poder, dentro de uma dada ordem social, percorrem os mais variados caminhos. Na compreensão de Weber, os meios utilizados para alcançar o poder podem ser muito diversos, indo desde

a violência pura e simples, de qualquer espécie, à cabala de votos através de meios grosseiros ou sutis: dinheiro, influência social, a força (*sic*) da argumentação, sugestão, embustes primários, e assim por diante, até as táticas mais duras ou mais habilidosas de obstrução parlamentar. (WEBER, 1963, p. 227).

¹ 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.

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 (*sic*) com regulamentos, ou seja, por leis ou normas administrativas; 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; administração (...) se baseia em documentos escritos (“os arquivos”), preservados em sua forma original ou em esboço, havendo um quadro de funcionários e todos os tipos de separação entre atividade oficial e vida privada; treinamento especializado e completo para o exercício do cargo de administração; exigência de plena capacidade de trabalho do funcionário para a atividade oficial e de tempo limitado de permanência na instituição; o desempenho do cargo segue regras gerais, mais ou menos estáveis, mais ou menos exaustivas e que podem ser aprendidas (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 (no sentido weberiano) 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). Aqui, recorreremos novamente ao pensamento de Weber, segundo o qual, nas organizações burocráticas (e a escola se enquadra aqui) a legitimação da autoridade seria, a princípio, originária do cargo ou da função que cada um nelas ocupa. Segundo essa concepção, para que haja autoridade, é necessário um reconhecimento da sua legitimidade pelas partes envolvidas e, por conseguinte, a relação de hierarquia precisa ser considerada legítima para que se possa estabelecer a relação de autoridade.

Comumente, a legitimidade da autoridade é discutida por Weber (1992), com base no que ele chama de “os três tipos puros de dominação legítima²”, que seriam o de caráter legal, o de caráter tradicional e o de caráter carismático. Ao relacionar o conceito de poder ao de dominação, ele ressalta que o conceito de poder é sociologicamente amorfo, de maneira que toda sorte de constelações possíveis podem colocar alguém na posição de impor sua vontade numa situação dada. Já o conceito de dominação tem, por

² O primeiro é de caráter racional e se fundamenta na crença na validade dos regulamentos estabelecidos racionalmente e na legitimidade dos chefes designados nos termos da lei; o segundo tem por base a crença na santidade das tradições e na legitimidade dos que detêm o poder em virtudes dos costumes; já o terceiro se apóia na crença nas qualidades excepcionais da pessoa do líder, que se distingue por sua santidade, seu heroísmo e o seu carisma (WEBER, 1992).

isso, que ser mais preciso, e, conforme o autor, só pode significar a “probabilidade de encontrar obediência a uma ordem” (WEBER, 1999, p. 33). Ademais, diante da necessidade de precisar o termo, ele considera a dominação em duas formas que se opõem: (a) a dominação mediante uma constelação de interesses (especialmente situações de monopólio) e (b) mediante autoridade (poder de mando e dever de obediência) (WEBER, 1963, 1999).

A obra de Weber é ampla no que se refere à discussão acerca do poder e de suas diferentes nuances. Contudo, é na análise da estrutura administrativa da escola, ao longo do seu processo histórico (TEIXEIRA, 1968; TRAGTENBERG, 1977; RIBEIRO, 1982), que percebemos o quanto a sua natureza burocrática se converte na tônica da distribuição do poder e da autoridade em seu interior, afinal, conforme Weber (1963) “Quando se estabelece plenamente, a burocracia está entre as estruturas sociais mais difíceis de destruir”. (WEBER, 1963, p. 265). 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, em função do seu próprio caráter social e político.

2. As relações de dominação na escola pública municipal

Ao nos reportarmos às questões que marcaram a vida política do Brasil nas décadas de 1960 a 1980, vimos que o Regime ditatorial imposto em 1964, refletiu, sobremaneira, nos hábitos e na rotina da população presente nos diversos segmentos sociais. A escola, em geral, e a pública, em particular, como instituição diretamente subordinada às regulamentações específicas do Estado, não ficou impermeável a tais mudanças. Dessa maneira, foi na organização escolar e na organização do trabalho escolar da escola investigada que buscamos captar evidências das relações de poder presentes em seu interior, posto que as reformas educacionais efetivadas tanto no âmbito nacional, quanto no âmbito municipal atingiram fortemente essas formas de organizar da instituição.

A escola da pesquisa 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 determinadas pela Secretaria Municipal de Educação. Foi com o olhar de quem

reconhece nessa estrutura burocrática “um instrumento de poder de primeira ordem” (WEBER, 1963, p. 265), que, ao entrevistarmos as professoras 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.

A Escola Municipal Cláudio Manuel da Costa, em sua organização interna, contava com uma diretora nomeada, e, a partir do ano de 1969, ela passou a contar com duas vice-diretoras. Em 1978, a escola passou a contar com uma assistente de diretoria, cargo criado pela Lei Municipal nº. 157/78. Já os professores formavam um quadro que contava com duas professoras apenas, no ano de 1964, até 29 professores no ano de 1985. No topo da estrutura hierárquica estava o Secretário de Educação e, entre este e o professor, encontravam-se outras funções como a da diretora nomeada. Assim, em consonância com o pensamento weberiano, vemos que a hierarquia da estrutura educacional, em Vitória da Conquista, estabelece-se mediante o controle dos superiores em relação aos subordinados, estendendo-se, sobremaneira, ao ambiente interno da escola. São as práticas de poder na Escola Municipal Cláudio Manuel da Costa que permearam essa estrutura hierárquica 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.

2.1 A relação das professoras com colegas, diretoras e com os órgãos administrativos da Rede Municipal de Educação

Aqui, ao serem entrevistadas, as professoras, em sua maioria, manifestaram 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 fez o seguinte relato:

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. Não gostava, mas respeitava. Diretora naquele tempo era indicada, a gente dizia que eram as “Capitanias Hereditárias” (risos). Tinha diretora que não era muito simpática, mas era cargo de confiança, ela era a chefe, o que passava na escola ela levava pra Secretaria (de Educação).

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, 1995, 1999, 2010). Assim, esse tipo de relação, relatada pela professora, 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 [a diretora] não estava impondo a sua própria vontade, mas a vontade do Estado que ela representava ali (PARO, 2006). Assim sendo, “obedece-se a pessoa não em virtude do seu direito próprio, mas à regra estabelecida, que estabelece ao mesmo tempo quem e em que medida se deve obedecer. Aquele que manda também obedece à ‘lei’ ou a um ‘regulamento’ de uma norma formalmente abstrata” (WEBER, 1992, p. 350).

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, neste caso, 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. Assim, os indivíduos são dominados a partir das escolhas do dominador (BARBOSA; QUINTANEIRO, 2002) que, no caso da diretora, encontrava-se, também, subordinada às normas advindas de uma outra instância de dominação: a Secretaria Municipal de Educação.

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:

Tinha diretora que a gente tinha respeito, outras a gente tinha medo, porque naquele tempo não tinha concurso, a gente “entrava pela janela, porque a porta estava fechada”. Eu mesma “entrei 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).

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 Maria³, que ocupou o cargo, presumivelmente de 1974 a 1978. Esta foi citada por todas as professoras entrevistadas como sendo alguém dinâmica, companheira e “festeira”. As professoras referiam-se à diretora Ana Maria da seguinte forma: “Ana Maria era inteligente e falava numa calma”. (Professora Maria Vitória), “Quando eu fui trabalhar lá, a diretora era Ana Maria, altamente comprometida, funcionária de mão cheia! Ela fazia com que todos os funcionários se envolvessem”. (Professora Regina).

Observa-se, assim, que a relação das professoras com a referida diretora estava pautada, principalmente, nas qualidades pessoais da gestora e nas relações interpessoais que ela mantinha com os seus “subordinados”. Contudo, no cotidiano da escola, essa diretora exercia uma dominação que aparecia materializada em suas ações, tanto do ponto de vista legal, quanto carismático, posto que nenhuma dominação se contenta com a obediência pura e simples. Todas procuram despertar e cultivar, nos membros, a crença em sua legitimidade (WEBER, 1999), ou seja, transformar a disciplina em adesão à verdade que ela representa (FREUND, 2003).

Comumente, o poder de mando apresenta-se 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, que foi diretora da escola entre os anos de 1970 e 1973, deixa evidente essa postura. “Quando eu cheguei lá pelo Estado, elas [as professoras] ficavam meio receosas, mas aí eu disse: Não. (...) vamos ser amigas, todo mundo faz a sua parte. Temos os mesmos direitos, temos horários e tudo bem”. (Professora Margarida).

Contudo, por mais modestas que sejam as ações empreendidas por uma administração, o fato de certos poderes de mando terem sido conferidos a alguém, a

³ Em razão de não termos mantido contato com a referida diretora para a pesquisa, estaremos utilizando um nome fictício para referirmo-nos a ela.

tendência é que a situação deste, em uma simples administração servidora, naturalmente, desemboque numa expressa posição dominante (WEBER, 1999).

Enfim, as relações sociais forjadas naquele espaço se desenrolavam de modo a delimitar os espaços de ação de cada sujeito que ali atuava. Assim, formou-se uma cadeia hierárquica na escola, em que um sempre cobrava resultados do outro.

2.2. 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. Nesse sentido, a professora Jucineide afirmou o seguinte:

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 estar lá e a gente ia para as reuniões, mas eu acho que tratava mais de coisas pedagógicas, administrativas não. (Professora Jucineide).

Percebe-se, portanto, a forma de organização da escola pública cedendo à lógica da dominação de uns sobre os outros, assim, as relações sociais no interior da escola desenrolavam-se pautadas em uma reciprocidade por parte de ambos os lados: direção e professores, mas não a mesma reciprocidade (WEBER, 1995). 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). A “validade” da ordem era considerada como um mandamento para as professoras, cuja transgressão não somente trazia prejuízos, mas era rejeitada pelo “sentimento do dever” por elas próprias (WEBER, 1995).

2.3. As relações entre a escola e os representantes do Governo ditatorial durante o Regime Civil-militar

Foi na análise da conjuntura política do período ditatorial que, 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 oficiais⁴. 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. Para a professora Maria Vitória,

(...) Quando a gente precisava, para a disciplina dos alunos, (...) eles interferiam [*os militares*], ajudavam muito na disciplina. Os meninos [*alunos*] tinham aquele receio, né? Eles viam aqueles homens de farda e tinham medo. (...) Eles cediam o salão [*auditório*] (...) Era ali que tinha as reuniões de pais e mestres. (...) Os meninos [*alunos*] tinham muuito respeito! Era o Sargento, era o Tiro de Guerra, eles respeitavam! As professoras também! Funcionava tudo ali, tudo tinha que dar satisfação. A escola não fazia o que queria não, tinha que falar com o Sargento. (...) . (Professora Maria Vitória).

O relato acima denota uma relação de poder bem explícita. Além de citar 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, ela deixa claro que esse era também um comportamento normal entre as professoras que teriam que dar satisfação aos militares de tudo ali. Ou seja, as professoras até tinham certa “autonomia”, mas não era tudo que podiam fazer porque estavam em um espaço que não “pertencia à escola”.

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

⁴ Postos e Graduações do Exército (Hierarquia Militar):

1. Oficiais Gerais: Marechal, General de Exército, General de Divisão, General de Brigada; 2. Oficiais Superiores: Coronel, Tenente-Coronel, Major; 3. Oficiais Intermediários: Capitão; 4. Oficiais Subalternos: 1º Tenente, 2º Tenente, Aspirante-a-Oficial; 5. Graduados: Subtenente, 1º Sargento; 2º Sargento, 3º Sargento, Taifeiro-Mor, Cabo, Taifeiro de 1a Classe, Taifeiro de 2a Classe, Soldado. (Disponível em: <http://www.exercito.gov.br/web/guest/exercito>. Acesso em: 15 de julho de 2011).

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), nos termos de Weber (1995). É nesse sentido que

o portador do carisma assume as tarefas que considera adequadas e exige obediência e adesão em virtude de sua missão. Se as encontra ou não, depende do êxito. Se aqueles aos quais ele se sente enviado não reconhecem sua missão, sua exigência fracassa. Se o reconhecem, é o senhor deles enquanto sabe manter o seu reconhecimento mediante ‘provas’. (WEBER, 1999, p. 324).

Havia uma hierarquia militar que avançava o seu poder até a escola, 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. Aqui nos reportamos, novamente, a Weber (1999), que lembra-nos que nem sempre a adesão a uma dominação está orientada pela crença em sua legitimidade. “A obediência de um indivíduo ou de grupos inteiros pode ser dissimulada por uma questão de oportunidade, exercida na prática por interesse material próprio ou aceita como inevitável por fraqueza e desamparo individuais” (WEBER, 1999, p. 140).

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. Além do mais, em nome da confiança e do respeito, os professores se submetiam às ordens repassadas pelos órgãos administrativos da Rede Municipal de Ensino, transmitidas por seus superiores que, não raro, incorporavam a essas ordens os “pedidos” dos chefes do Tiro de Guerra, atenciosos, generosos e zelosos, cuja posição hierárquica eles reconheciam e respeitavam.

CONCLUSÕES

Diante das análises realizadas na presente pesquisa, concluímos que as relações de poder materializadas na escola envolvem uma série de questões. A esse respeito, desde o início da pesquisa, observamos que as relações de poder na escola investigada não se pautaram em apenas uma forma de dominação, já que, para Weber (1992), raramente as diferentes formas de dominação se encontram em estado puro. Assim, na Escola Municipal Cláudio Manuel da Costa 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. Além do mais, o fato de a escola ter funcionado no mesmo espaço em que funcionou também uma instituição militar, não deixou a escola isenta das investidas dos oficiais militares em sua rotina, revelando, assim, uma relação de dominação que transcendeu o espaço escolar.

Em relação à atuação política e as relações dos sujeitos sociais no espaço escolar, constatamos que houve uma ínfima atuação política das professoras nos espaços de embates político-ideológicos, como os sindicatos e associações. Muitos professores se afastaram desses movimentos movidos pelo medo de represálias, voltando a sua atenção para o emprego que eles “tinham a zelar”. Acreditamos que, a despeito da doutrinação ideológica durante os tempos de ditadura, as lembranças das professoras entrevistadas, durante tanto tempo confinadas ao silêncio, permaneceram vivas. Medo, controle, cerceamento são palavras que ilustraram os depoimentos dos atores da pesquisa e caracterizam a atmosfera do contexto. A grande habilidade do Regime consistiu em incutir nas pessoas, em geral, um sentimento de insegurança e vigilância constante, que funcionava como inibidor de movimentações contrárias mais exacerbadas, e isso ficou bem evidente na escola pesquisada. As ações dos oficiais militares, junto à rotina da escola, não fugiram à análise weberiana, segundo a qual a ação racional é orientada por um fim determinado. O comportamento desses sujeitos objetivava alcançar determinados resultados que faziam parte de suas expectativas e que

foram perseguidos de maneira racional, de modo que os mesmos lançaram mão dos diversos instrumentos dos quais dispunham na época. A vigilância à rotina da escola foi um exemplo disso.

Enfim, nesta pesquisa, o professor da rede pública teve um papel de destaque: é dele a voz principal que se fez ouvir neste trabalho. Assim, ao recorrermos às memórias de professores, não nos preocupamos em classificá-las em falsas ou verdadeiras, mas acreditamos que elas são significativas e constituem uma via de acesso a um tempo vivido pelo seu portador. Concluímos esperando contribuir com esta investigação 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 como condição *sine qua non* para a construção de uma sociedade igualmente 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

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

BRASIL. Legislação Educacional Brasileira. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/legislacao-por-assunto/educacao-teste/educacao#basico>. Acesso em: 20 de junho/ 2011.

BRASIL. Exército Brasileiro. Disponível em: <http://www.exercito.gov.br/web/ingresso/tiro-de-guerra>. Acesso em: julho 2011.

BREJON, Moysés. **Formação de administradores escolares**. In. TEIXEIRA *et. al.* Administração escolar. Edição comemorativa do I Simpósio Interamericano de Administração Escolar. Salvador: [s.ed.], 1968.

CASTRO, Magali de. Relações de poder na escola pública de ensino fundamental: uma radiografia à luz de Weber e Bourdieu. V. I, 1994. 325f. (Tese de Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo.

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

FREUND, Julien. **Sociologia de Max Weber**. 5 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

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

- NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares, *In: Projeto História*. São Paulo: PUC, n. 10, p. 07-28, dez. 1993.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade de; DUARTE, Maria R.T. (Orgs.) **Política e trabalho na escola, administração dos sistemas públicos de educação básica**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- 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, p. 376-395, maio/agosto, 1996.
- QUINTANEIRO, Tânia; BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira; OLIVEIRA, Maria Gardênia Monteiro de. **Um toque de clássicos**. Belo Horizonte: UFMG Ed., 2003.
- RIBEIRO, José Querino. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 1982
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- SANDER, Benno. **Administração escolar no Brasil**. São Paulo: Liber Livro, 2007.
- TEIXEIRA, Anísio Spíndola. Natureza e função da administração escolar. *In: TEIXEIRA, Anísio Spíndola, et. al. Administração escolar*. Salvador, ANPAE, 1968, p. 9-17.
- TRAGTEMBERG, Maurício. Relações de poder na escola. **Educação & Sociedade** . Campinas: CEDES/Unicamp; São Paulo: Cortez, Ano VII, n. 20, p. 40-45, jan./abr. 1985.
- WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. 5 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2010.
- WEBER, Max. **Economia e sociedade**. v. 1. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.
- WEBER, Max. **Economia e sociedade**. v. 2. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.
- WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1992.
- WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.
- WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1963.