

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985

The experience lived in pedagogical coordination as part of the memory and untold History of the military dictatorship in Bahia from 1964 to 1985

L'expérience vécue dans la coordination pédagogique dans le cadre de la mémoire et de l'histoire inédite de la dictature militaire de Bahia de 1964 à 1985

La experiencia vivida en coordinación pedagógica como parte de la memoria y la Historia no contada de la dictadura militar en Bahía de 1964 a 1985

Ronaldo Venas
Universidade Federal da Bahia
rfvenas@gmail.com

Resumo: Este artigo trata sobre as vivências e memórias de três coordenadoras pedagógicas no Estado da Bahia durante o período da ditadura civil militar. Objetiva-se compreender os aspectos históricos que constituíram a função da coordenação pedagógica na década de 1970, analisando os marcos legais, organizados em Leis, Decretos e Resoluções que consubstanciam a função da coordenação pedagógica. Para isso, faremos uso metodológico da história oral, por meio das entrevistas realizadas com as coordenadoras pedagógicas, para o entendimento do período compreendido entre os anos de 1964 e 1985.

Palavras-chave: coordenação pedagógica, história oral, Lei 5.692/71

Abstract: This article deals with the experiences and memories of three pedagogical coordinators in the State of Bahia during the period of the civil military dictatorship. The objective is to understand the historical aspects that constituted the function of pedagogical coordination in the 1970s, analyzing the legal frameworks, organized in Laws, Decrees and Resolutions that substantiate the function of pedagogical coordination. To do this, we will make methodological use of oral history, through interviews carried out with pedagogical coordinators, to understand the period between 1964 and 1985.

Keywords: pedagogical coordination, oral history, Law 5,692/71

Résumé : Cet article traite des expériences et des souvenirs de trois coordinateurs pédagogiques de l'État de Bahia pendant la période de la dictature civilo-militaire. L'objectif est de comprendre les aspects historiques qui ont constitué la fonction de coordination pédagogique dans les années 1970, en analysant les cadres juridiques, organisés en lois, décrets et résolutions qui justifient la fonction de coordination pédagogique. Pour ce faire, nous ferons un usage méthodologique de l'histoire orale, à travers des entretiens réalisés avec des coordinateurs pédagogiques, pour comprendre la période entre 1964 et 1985.

Mots clés: coordination pédagogique, histoire orale, Loi 5.692/71

Resumen: Resumen: Este artículo aborda las vivencias y memorias de tres coordinadores pedagógicos en el Estado de Bahía durante el período de la dictadura cívico militar. El objetivo es comprender los aspectos

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

históricos que constituyeron la función de coordinación pedagógica en la década de 1970, analizando los marcos legales, organizados en Leyes, Decretos y Resoluciones que fundamentan la función de coordinación pedagógica. Para ello, haremos uso metodológico de la historia oral, a través de entrevistas realizadas a coordinadores pedagógicos, para comprender el período comprendido entre 1964 y 1985.

Palabras clave: coordinación pedagógica, historia oral, Ley 5.692/71

Introdução

Os militares passaram a agir de forma a substituir os profissionais que não atendiam ou não compartilhavam das ideias apontadas no golpe de 1964. As alterações na vida social do país iam se desenhando, de forma lenta e gradual, no sentido de um endurecimento por parte do Estado sobre os dissidentes ou contrários ao regime. No âmbito educacional, ações autoritárias chegavam às escolas baianas por meio dos gestores e encontravam nas coordenadoras pedagógicas, a personagem central da nossa pesquisa, alterando a legislação, intimidando, perseguindo e descaracterizando a função da supervisão pedagógica nas escolas, com a finalidade de atender aos interesses da ditadura civil-militar. Isso gerou consequências para a formação das futuras coordenadoras e levou os profissionais que resistiam às normativas a serem perseguidos durante o período militar. É essa a história que nos propomos contar por meio de entrevistas realizadas com ex-coordenadoras, e posteriormente transcritas, de modo a substanciar o texto ora apresentado.

Metodologia

A nova história nasceu em torno de historiadores como Marc Ferro, Jacques Le Goff e Paul Veine, que constituíram uma ponte com a antropologia estruturalista na tentativa de novas abordagens do objeto de pesquisa, ao propor-nos trabalhar a história das mentalidades que procuram, em uma unidade de tempo específica, contextualizar historicamente o objeto de estudo que escolhemos.

Nessa perspectiva, torna-se importante saber o que é história das mentalidades, por se tratar de uma categoria historicizada. No entanto, sabemos que Bloch, desde a década de 1930, já fazia pontes com a psicologia, procurando, dessa forma, entender o pensamento da coletividade com a qual o referido autor escolheu trabalhar. Essa forma de fazer história ficou conhecida como psico-história.

Embora possamos dizer que em partes essa metodologia de Bloch esteve presente

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

na terceira geração dos Annales, novas pontes foram sendo feitas, principalmente com a antropologia, o que proporcionou uma nova perspectiva histórica através da história cultural.

“O que era considerado imutável é agora encarado como uma construção cultural, sujeita a variações, tanto no tempo como no espaço” (Burke, 2011: 11). Desse modo, a realidade social da nova história então seria culturalmente construída.

Além disso, o método também passaria por uma série de alterações, não existindo mais um método rígido, mas – como diz Maria do Pillar – um campo de possibilidades, ou seja, uma tentativa de problematizar o real, não determinando os acontecimentos, e sim percebendo que um determinado caminho foi tomado não por obra do acaso, mas a partir de uma construção de sujeitos históricos.

Desta forma, não definimos um método “pronto e acabado” como o que sugere o historiador Ciro Flamarion Cardoso (1992), no seu livro *Uma introdução à história*, pois consideramos que existe um campo de possíveis interpretações e a nossa é apenas uma entre outras.

Buscamos um método de pesquisa que ampliasse a perspectiva de interpretações sobre o objeto, mas não livre de um trabalho de sistematização com as fontes. Trabalhamos com a História de coordenadores pedagógicos que retratam esse período, além das fontes secundárias encontradas em livros e sites sobre o tema. Temos aí um período de transição do regime democrático para a ditadura militar no Brasil que nos permite problematizar o assunto e pensar o objeto através de novas perspectivas.

Procuramos então não fazer uma tradicional “história da coordenação pedagógica”, pois, como nos diz Peter Burke, não deveria ser suposto que todas as pessoas comuns tenham as mesmas experiências, daí a importância de distinguir a história da educação, a história da Bahia, a história da coordenação pedagógica na Bahia, reconstruir a vida desses sujeitos históricos e perceber como estavam inseridos dentro dessa sociedade em transformação.

Buscamos, desse modo, compreender os aspectos históricos que constituíram a função da coordenação pedagógica na década de 1970, analisando os marcos legais, organizados em Leis, Decretos e Resoluções que consubstanciam a função da coordenação pedagógica. Apresentamos os aspectos pedagógicos que contribuíram para

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

a formação do(a) coordenador(a), para que possamos perceber as alterações políticas que motivaram as mudanças legais em torno da função da coordenação pedagógica dentro do sistema de educação baiano.

Nessa direção, por se tratar a Nova História de caminhos que buscam a liberdade de interpretação do método, visando enxergar o homem como construtor da história, envolvido em uma teia de significados, preferimos não definir nosso trabalho como sendo apenas de “história das mentalidades”, uma vez que trabalhamos também metodologicamente com outros elementos – já citados anteriormente –, sendo o presente estudo, portanto, uma experimentação de técnicas e métodos.

Para realizar tal feito, faremos uso da história oral, que contribuirá para o entendimento do período compreendido entre os anos de 1970 e 1985, resultado das entrevistas realizadas com as coordenadoras pedagógicas. Percebemos as possibilidades abertas por esse método. “Uma das principais riquezas da história oral está em permitir o estudo das formas como pessoas ou grupos efetuaram e elaboraram experiências, incluindo situações de aprendizado e decisões estratégicas” (Alberti, 2011: 165).

Alberti (2011), tratando da história oral como uma importante fonte para a realização das pesquisas, informa como ela vem sendo utilizada com o nome de *História de Experiência* e aparece em combinação com a ideia de mudança de perspectiva. Nesse sentido, atende ao nosso objetivo, uma vez que buscamos compreender as mudanças na história da coordenação pedagógica na Bahia, no período de 1970 a 1985, a partir das memórias das coordenadoras pedagógicas que desempenharam a função no estado da Bahia.

Buscamos entender, também, a memória como parte de um registro da experiência vivida pelos sujeitos da primeira parte da pesquisa, pois levamos em conta que suas memórias não constituem muitas vezes a memória oficial. A diferença entre memória oficial e memória subordinada carrega suas implicações e ideologias que determinam a forma como cada pessoa ou grupo experimentou o passado.

Assim, assumimos a alternativa da diversidade para “[...] evitarmos a polarização simplificadora entre ‘memória oficial’ e ‘memória subordinada’ e realizarmos uma análise mais rica dos testemunhos obtidos em nossa pesquisa” (Alberti, 2011: 168).

Nesse sentido, escolhemos entrevistar três coordenadoras pedagógicas que atuaram

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

no período compreendido entre os anos de 1959 a 1985. Chegamos aos nomes das professoras Dilza Atta, primeira coordenadora da Bahia, nos anos 1960; as demais professoras tiveram seus nomes alterados, a pedido, com a finalidade de protegê-las em função do período reconstituído. Desse modo, recebem o nome fictício a professora Beta, coordenadora pedagógica nos anos 1960 a 1970, figura também importante, pois vivenciou, junto com a professora Dilza Atta, a transição do modelo da redemocratização para o modelo autoritário no país; e, por fim, a professora Gama, que teve a sua formação nos anos 1970, ou seja, a partir das mudanças sugeridas para o curso de pedagogia e da necessidade de habilitação para o exercício da função, que exerceu.

Nesse aspecto, Alberti (2011: 174) nos diz que,

“Quanto ao número de entrevistados, um projeto pode optar por apenas um depoente, se seu relato estiver sendo tomado como contraponto e complemento de outras fontes e for suficientemente significativo para figurar como investimento de história oral isolado no conjunto da pesquisa”.

O tipo desenvolvido foi de entrevistas temáticas, pois versavam sobre o envolvimento dos sujeitos com a função da coordenação pedagógica; dessa forma, utilizamos perguntas abertas que contribuíssem para o relato da experiência dos sujeitos históricos. Dedicamos algumas horas para explorar o roteiro que tínhamos em mãos e com autorização das participantes pudéssemos gravar seus relatos que foram apresentados de forma transcrita.

A experiência na coordenação pedagógica e as alterações no desenvolvimento da função

O período que se segue ao ano de 1964, no Brasil, suplanta lentamente os movimentos de redemocratização que tinham marcado o país na década anterior. Esse período, conhecido como ditadura militar, substituiu o presidente João Goulart, que foi obrigado a renunciar.

O golpe de 1964 viria a mergulhar o país no autoritarismo. O período foi marcado, entre outros acontecimentos, pelo fechamento do Congresso Nacional e pela apresentação de uma nova Constituição (1967), e, na década seguinte, de uma nova LDB (1971).

Os estudantes, que tinham tido um papel de relevo no período Goulart, foram

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

especialmente visados pela repressão. Logo, em 1º de abril, a sede da União Nacional dos Estudantes (UNE) passou a atuar na clandestinidade (Fausto, 2008) e as Universidades tornaram-se alvo da ação dos militares.

Nesse período, inicia-se uma fase de terror e medo entre os cidadãos, conforme citado por Boris Fausto (2008) em seu livro *História do Brasil*.

“Todas essas indicações não chegam a dar conta do clima de medo e das delações que gradativamente (grifo nosso) foram se instalando no país. Em junho de 1964, o regime militar deu um passo importante no controle dos cidadãos, com a criação do Serviço Nacional de Informações (SNI). Seu principal idealizador e primeiro chefe foi o general Golbery do Couto e Silva. O SNI tinha como principal objetivo expresso 'coletar e analisar informações pertinentes à segurança nacional, à contra-informação e à informação sobre questões de subversão interna'. Na prática, transformou-se em um centro de poder quase tão importante quanto o Executivo, agindo por conta própria na 'luta contra o inimigo interno'. O general Golberri chegou mesmo a tentar justificar-se, anos mais tarde, dizendo que sem querer tinha criado um monstro” (Fausto, 2008: 468).

Boris Fausto (2008), em seu livro sobre o passado recente do Brasil, faz uma retrospectiva histórica e atenta para os principais acontecimentos que marcaram esse período. O autor citado refere-se à passagem de cada militar: inicialmente Castelo Branco, seguido de Costa e Silva, substituído por Garrastazu Médici, logo após por Ernesto Geisel e, por fim, João Figueiredo, como último presidente militar.

O regime autoritário no Brasil não se configurou como uma ditadura pessoal. Houve uma alternância de poder entre os militares, que eram escolhidos por um colégio eleitoral para a manutenção de uma orientação autoritária nos rumos da política, da economia e da sociedade.

No entanto, essa ruptura da ordem política ocorre de forma gradual. Aos poucos vão sendo cerceados os direitos políticos, a partir de Atos Institucionais que contribuíram para legitimar, dentro de um período de exceção, o abuso de poder sem prévia justificativa. “O Ato Institucional nº 1 (AI-1), de 10 de abril de 1964, dava direito ao governo de cassar mandatos e suspender direitos políticos sem necessidade de justificação, julgamento ou direito de defesa” (Ribeiro, 2010).

Ribeiro (2010), assim como Fausto (2008), diz que

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

“Como efeito do medo que se instala, começam também as delações em grande escala. Os agentes do Serviço Nacional de Informação (SNI), sob a chefia do general Golbery do Couto e Silva, passam a infiltrar-se em toda parte. Inquéritos Político-Militares (IPM) são instalados. O uso da tortura como instrumento de obtenção de 'confissões' generalizou-se e 'aprimorou-se’” (Ribeiro, 2010: 140).

O temor tomou conta da vida social. A escola, por exemplo, passou a informar o nome dos alunos e professores que participavam das manifestações públicas contra o regime, o que ocasionou uma tensão dentro das escolas. A professora Dilza Atta (2013) reporta um episódio de delação ocorrido no Colégio Central de Salvador (BA), na década de 1970:

“Houve isso. Não era pra ser. E enquanto nós estávamos lá, que foi até 70, se isso aconteceu a gente não percebeu, mas no finzinho do nosso tempo, houve o caso do Central, de se querer botar em lista de menino que tinha ido pra rua, quando foram pedir ao Secretário essa lista, o secretário disse que ele mantinha os professores na sala de aula. Os alunos não eram com ele não, visse com quem era, com os pais ou quem fosse. Ele mantinha os professores na sala de aula, quer dizer, isso aconteceu mesmo; os professores, não só os coordenadores que fizeram questão de delatar. Isso aconteceu. Agora, até 70, quer dizer, quando a coisa ficou pior, foi exatamente quando botaram Navarro pra fora”. (Atta, entrevista, 07/04/2013).

Atta em sua entrevista refere-se a uma solicitação do Secretário de Segurança Pública ao Secretário de Educação do Estado da Bahia no sentido de que mantivesse os alunos na escola. Recebe como resposta do Secretário de Educação a impossibilidade de cumprir tal solicitação, pois “ele mandava nos professores, mas não nos alunos”. Apesar disso, eram elaboradas listas nas escolas, que eram repassadas ao órgão central com a finalidade de informar os nomes de alunos e professores que participavam das manifestações.

Os militares passaram a agir de forma a substituir os profissionais que não atendiam ou não compartilhavam das ideias apontadas no golpe de 1964. As alterações na vida social do país iam se desenhando, de forma lenta e gradual, no sentido de um endurecimento por parte do Estado sobre os dissidentes ou contrários ao regime.

Atta revela ainda, como passou a ocorrer um desmantelamento das instituições com

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

a substituição de pessoas. Além disso, a mudança de pessoal levou a uma perda de continuidade do trabalho desenvolvido pelo grupo. Tal perda ocorreu sistematicamente até que o funcionamento dos órgãos e unidades atendesse completamente aos ditames estabelecidos pelo regime.

ATTA – Aí quando Navarro saiu muita coisa foi modificada. Porque nós estávamos na época da Ditadura, começa que tinha já dois colégios que chamavam muita atenção, porque estavam fazendo um trabalho enorme com a comunidade, todo mundo falava, e o pessoal do quartel general foi lá pra ver o que estava acontecendo e exigiu a cabeça da diretora. E tanto era importante a atuação dos coordenadores pedagógicos, eram onze. Porque era um coordenador por turma.

Pesquisador – Onze coordenadores?

ATTA – Eram onze coordenadores. Eles pegaram esse pessoal todo que era o melhor pessoal da casa, e distribuíram para as outras escolas. Um para cada escola. Enfim, dois ficando juntos podia ser perigoso. O colégio não conseguiu virar um colégio comum. Eles queriam fazer do colégio um colégio comum, porque alunos e professores estavam muito marcados por todo o trabalho que faziam.

Atta reforça a forma de funcionamento das escolas públicas, em um período em que a classe média frequentava tais escolas. Essas unidades de ensino possuíam um grande contingente de alunos e uma preocupação sistemática com a qualidade do ensino. Essa preocupação era refletida no trabalho sistemático dos coordenadores, nas atividades desenvolvidas e no dinamismo dos alunos.

Eram justamente a esses colégios, nos quais se concentrava uma grande massa de discentes politizados, que os militares passaram a direcionar suas ações, primeiramente, o monitoramento dos alunos e do corpo docente, como já citado. Num segundo momento, desarticulavam o corpo docente, separando os profissionais que tinham eco dentro das escolas.

“Dir-se-ia que a partir de 1970 o regime autoritário não apenas agia na defensiva, desmantelando todas as organizações que representavam uma ameaça real ou possível, mas passara para a ofensiva, procedendo a uma ampla mobilização pelo alto, visando criar uma consciência nacional incondicionalmente favorável aos desígnios do grupo no

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

poder. Portanto, não apenas se desmobilizou a 'sociedade civil', amordaçando-a e sujeitando-a inteiramente à 'sociedade política', como se tentou mobilizar amplamente a sociedade a partir da própria 'sociedade política'" (Saviani, 2008: 124).

Nesse sentido, vale ressaltar o trabalho que vinha sendo desenvolvido pelo grupo dos pioneiros na coordenação pedagógica desde o final dos anos 1950, que sistematicamente foram construindo uma prática coletiva da função. Esses profissionais, considerados em grande parte responsáveis por ações que não atendiam aos interesses da ditadura militar, foram sendo separados uns dos outros.

Assim desarticulados, passaram a enfrentar dificuldades em desenvolver ações pedagógicas que efetivamente contribuíssem para o desenvolvimento do ensino. O trabalho, então, perdeu a qualidade.

As medidas repressivas paulatinamente adotadas foram fruto dos Atos Institucionais que passaram a entrar em vigor em substituição à Constituição Federal, e que davam, em nome da segurança nacional, cada vez mais poderes ao presidente da República.

No período militar, os agentes do poder foram implacáveis mesmo com aqueles que não estavam diretamente envolvidos com a política partidária, mas que realizavam algum tipo de atuação que, aos olhos da política da época, soava como ameaça. A professora Beta já atuava nessa época como coordenadora pedagógica indicada por seus pares no Colégio X, ligado a Universidade Y. Sua atuação chamava atenção pois, como relatado pela professora,

“[...] década de 60. Em 67/68 nós tivemos essa escolinha. 68, pois 67 foi muito o planejamento dela. Basicamente foi 68 e parte de 69 nós fizemos esse trabalho dessa escola. Aí, foi muito interessante, foi uma experiência assim, [...], e para fazer essa reunião e fazer as meninas fazerem essa pesquisa no Pelô e no Maciel, os pais das meninas se reuniram e fizeram protesto. Nós fizemos uma assembleia com eles, dissemos da importância de essas meninas conhecerem a realidade” (Beta, entrevista, 08/04/13).

A professora supracitada relata uma das suas atuações como coordenadora pedagógica no Colégio de Aplicação, quando, mesmo sob protestos dos pais, resolveu abrir um debate sobre a importância do contato com a realidade para a formação das

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

alunas do magistério. Por suas ações inovadoras para o período, o Colégio de Aplicação chamou a atenção de pais de classe média, que passaram a buscar vagas na escola, como uma forma de melhor educar seus filhos.

O trabalho desenvolvido pela coordenadora pedagógica tornou-se alvo da ação autoritária dos seus superiores, que passaram a impedir a experiência inovadora que se praticava dentro da escola, conforme é explicitado na fala a seguir.

“A primeira diretora era Graça, depois ela foi substituída por Conceição Costa e Silva, e foi uma relação muito boa com a direção, até que a gente realizou um festival de teatro. Eu, José Bento Soares, Araci e um grupo de professores, realizamos um festival de teatro, todas as turmas construíram uma peça, ensaiaram, e no dia da apresentação que seria no colégio, ali na Mouraria, no colégio que funcionou a universidade, a FACCEBA. Aí a gente alugou o salão, o auditório para fazer a apresentação. No dia, o Reitor Eugênio Veiga suspendeu dizendo que era uma atividade de caráter deletério e antipedagógico (grifo nosso), nós quatro fomos demitidos do “colégio X”. Por exercer atividade de caráter deletério e antipedagógico” (Beta, entrevista, 2013).

O caso de perseguição política à professora Beta persistiu por mais de doze anos, por meio de ações que a impediram, por exemplo, de ser contratada por três vezes pela Universidade, ou de ter um emprego em qualquer outro órgão público. Somente anos depois ela conseguiu ser novamente coordenadora pedagógica em um colégio tradicional de Salvador, por um período de dois anos.

O conturbado cenário da época revelava uma indignação por parte dos jovens, que não aceitavam a proibição pela proibição, o que reforçava as manifestações contra o autoritarismo realizadas no Brasil. Dentro das escolas, as ações pedagógicas ganhavam força de protesto.

“As peças eram realmente peças politizadas, os alunos eram muito politizados. No dia em que nós anunciamos que as peças estavam suspensas, eles fizeram um discurso belíssimo, é porque a gente não tem isso gravado. Eles revoltados, sei que uma das alunas disse que era uma atitude medieval, arcaica. E, claro, foi unicamente razão política” (Beta, entrevista, 08/04/13).

Segundo Sofia Vieira (2007: 301),

“[...] os tempos inaugurados com a ditadura representam uma estratégia de

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

adequação entre o modelo político e o modelo econômico, de base capitalista. Durante o regime militar avançam os processos de urbanização e de industrialização iniciados nos anos trinta e acelerados com o governo Juscelino Kubitschek. Há um aumento significativo da população urbana, a indústria passa a responder por parcela importante do Produto Interno Bruto (PIB), sendo incrementada a produção de bens duráveis”.

A referida autora (2007) analisa as contradições existentes na Constituição Federal de 1967 e as implicações para a educação que culminam com a Lei n. 5.692/71. A autora refere-se ao contexto conhecido como “milagre econômico”, que provocou no país o crescimento da economia, a expansão das cidades e o aumento significativo do PIB, fatos que projetaram o Brasil no grupo das potências emergentes.

As ações aqui descritas revelam a tragédia que foi o golpe militar no Brasil. Ele provocou uma ruptura no aspecto político, mas com uma lógica de continuidade no aspecto socioeconômico. Devemos levar em consideração que a transição ocorreu de forma violenta em todos os setores, mas, em alguns casos, essas mudanças somente vieram gradativamente, ou muito tempo depois.

O setor econômico mostrou sua pujança nesse período, uma vez que, apesar do autoritarismo no campo político, nele existia um espírito de continuidade:

“Não tendo havido ruptura, mas continuidade no plano socioeconômico, compreende-se que tenha havido continuidade também na educação. E isso se refletiu na legislação que instituiu as reformas do ensino baixadas pela ditadura. Eis por que não foi necessário revogar os primeiros títulos da LDB (Lei n° 4.024, de 20 de dezembro de 1961), exatamente os títulos que enunciavam as diretrizes a serem seguidas. Foram alteradas as bases organizacionais, tendo em vista ajustar a educação aos reclamos postos pelo modelo econômico do capitalismo de mercado associado dependente, articulado com a doutrina da interdependência” (Saviani, 2010: 364).

Discute o autor, anteriormente citado, sobre o aspecto de continuidade do setor socioeconômico e chama atenção para o fato de, no regime de exceção, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica aproveitar os elementos da LDB anterior, mantendo, assim, os mesmos objetivos e diretrizes, e alterando o que de fato era significativo para o setor econômico.

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

Os pontos básicos da Lei n. 5.692/71 são: a extensão da escolaridade obrigatória para todo o ensino de primeiro grau (oito anos), que unificou os antigos 'primário' e 'ginásio', e a compulsoriedade da profissionalização do ensino de segundo grau. A extensão da obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos amplia também a faixa etária obrigatória (dos 7 aos 14 anos), sem que tivéssemos conseguido resolver a questão da obrigatoriedade das quatro séries do antigo primário. Some-se a isso que, salvo as exceções, as escolas permaneceram organizadas no modelo do antigo esquema: primário (1.^a a 4.^a série) e ginásio (5.^a a 8.^a série). A profissionalização compulsória no ensino de 2.^o grau tinha como objetivo fazer com que grande contingente de mão de obra pudesse ingressar mais cedo no mercado de trabalho, pois os estudantes já sairiam do 2.^o grau com uma habilitação profissional e procurariam logo um emprego, o que não seria difícil, já que o 'milagre econômico' possibilitaria isso (Albuquerque Neto, 1995: 731).

A preocupação com a formação de novos quadros para o setor produtivo fez com que, inicialmente, a LDB obrigasse à formação em curso profissionalizante. Tal compulsoriedade profissionalizante no 2.^o grau foi tardiamente revogada pela lei n. 7.044/82, “[...] embora isso tenha acontecido devido às reivindicações das classes economicamente favorecidas da sociedade, para quem a educação para o trabalho não cabia na concepção de mundo” (Albuquerque Neto, 1995: 732).

Albuquerque Neto (1995) analisou a legislação educacional brasileira e identificou a economia como um dos fatores que influenciaram nos rumos que foram adotados no cenário educacional. Para o autor,

“O modelo econômico de desenvolvimento e segurança nacional utilizou a política educacional como estratégia de hegemonia e controle social, privilegiando o topo da pirâmide social, mantendo a desigualdade; ou seja: a política educacional foi utilizada como uma forma de intervenção do Estado com vista a assegurar a dominação política e a manutenção do processo de acumulação do capital” (Albuquerque Neto, 1995: 733).

A associação “educação e mercado de trabalho” não deixou de existir, mas foi redefinida para comportar as reivindicações das classes privilegiadas, garantir seu acesso aos cursos superiores e oferecer os cursos profissionalizantes aos filhos das classes populares como uma forma de atender às pressões dessas últimas por melhor qualificação.

Freitag (2006: 93), tratando da reforma do ensino de 1.^o e 2.^o graus (Lei n. 5.692/71),

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

esclarece:

“Vimos como se procurou, desde 1964, mas especialmente desde 1968, desenvolver, para solucionar esta crise, uma política que vacila entre contenção e liberalização das vagas do ensino superior. Essa política, para produzir os efeitos desejados, precisava influenciar também os níveis anteriores: o ensino de 1.º e 2.º graus. A Lei nº 5.692 é, nesses termos, não somente uma lei que procura corrigir as inadequações do sistema de ensino médio anterior, em face de uma nova realidade (antes de mais nada econômica), mas também uma decorrência necessária da reformulação do ensino superior, a fim de ajustar ideológica, estrutural e funcionalmente os três níveis de ensino”.

A associação entre economia e política educacional é reforçada por Freitag (2006: 94), no resumo da legislação que apresenta:

“Extensão definitiva do ensino primário obrigatório de 4 a 8 anos (Art.18), gratuidade em escolas públicas (Art. 20) e conseqüente redução do ensino médio de 7 para 3 a 4 anos (Art. 22). O 1º. ciclo ginásial fica, portanto, absorvido pelo ensino primário, tornando-se obrigatório para todos.

Profissionalização do ensino médio (antigo 2.º ciclo do ensino médio) (Art. 4, parágrafos 1 a 5, a Art. 10.) garantindo ao mesmo tempo continuidade e terminalidade dos estudos.

Reestruturação do funcionamento do ensino no modelo da escola integrada, definindo-se um núcleo comum de matérias obrigatórias e uma multiplicidade de matérias optativas de escolha do aluno”.

A política educacional do período, representada na Lei n. 5.692/71, tentou orientar, em caráter de urgência, as mudanças de que o país necessitava para a formação dos quadros de recursos humanos. Pretendeu resolver as distorções da LDB anterior, mas, ao invés disso, ampliou as distorções crônicas que há muito afetavam o mercado de trabalho, preparando em número suficiente e em espécie necessária o quadro de recursos humanos de nível intermediário de que o país precisava.

“Em síntese, a política educacional implantada no Brasil durante o período em análise deixou algumas conseqüências visíveis, como: expansão desordenada dos cursos de nível superior; não-superação do analfabetismo; incapacidade do ensino de 2º grau de atender às exigências que lhe foram colocadas, como, por exemplo, a formação de

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

profissionais de nível médio segundo as carências do mercado de trabalho; e a inadequação entre o mercado de trabalho e a oferta de cursos e vagas” (Albuquerque Neto, 1995: 733).

Assim, constatamos que a política educacional praticada no período foi um violento processo de desarticulação política da sociedade, alinhado aos interesses econômicos estrangeiros. Não conseguiu atender às necessidades do país, empreendendo um violento processo de perseguições políticas e desmantelamento de instituições, como as escolas e universidades, e culminando com o declínio do sistema educacional a partir da expansão da escolarização e da precarização dos recursos.

A formação dos(as) novos(as) coordenadores(as) pedagógicos(as) e a Lei n. 5.692/71

Tendo o objetivo de qualificar os professores para a atividade docente, foi criado o primeiro curso superior de formação de professores, em 1935, quando a Escola de Professores (como era chamada) foi incorporada à Universidade do Distrito Federal através do “[...] decreto lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939, a partir da organização da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil; [...] visava à formação de bacharéis e licenciados para várias áreas, inclusive o setor pedagógico” (Furlan, 2008: 3864).

Furlan (2008), em pesquisa publicada no Congresso Internacional, revisita o curso de Pedagogia desde o seu surgimento em 1939, buscando, por meio de leis e decretos, lançar luzes sobre as formas como o curso foi sendo obrigado a se readaptar de acordo com o momento histórico que se vivia no país. Isso reflete no que a autora busca entender: a construção, em paralelo, da identidade do pedagogo nesse processo de implantação do curso.

O curso de Pedagogia vem sofrendo alterações em sua grade curricular, ora se adaptando às necessidades do mercado de trabalho, ora como resultado de proposições da própria área de conhecimento. Hoje, o trabalho dos pedagogos nas escolas se explica em duas vertentes: trabalho docente e trabalho não-docente, que são, respectivamente, em sala de aula e fora da sala de aula.

Assim, a formação do pedagogo se dividia em duas – licenciatura e bacharelado. Com seu campo de atuação definido, ao menos no que tange aos princípios gerais, todas

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

as atividades que se referiam diretamente à docência eram de responsabilidade dos bacharéis em pedagogia, tais como supervisão, coordenação, orientação educacional etc.

Fica claro que o licenciado deveria atuar apenas em sala de aula e ao bacharel cabiam as funções técnicas no Ministério da Educação, provavelmente funções como inspeção (existente desde o século XIX), coordenação pedagógica, organização burocrática do sistema de ensino, entre outras funções (Furlan, 2008: 3865).

Nota-se uma clara hierarquia das funções não-docentes sobre as funções docentes, e isso se refletia no status da carreira, na remuneração paga aos bacharéis pedagogos. Essa hierarquização irá se refletir na forma como essas atividades irão conviver em um permanente conflito dentro das escolas entre os que ensinam e os que coordenam.

Desse modo, as atividades não-docentes foram se acomodando diante das necessidades do mercado, mesmo sem uma regulamentação ou um currículo que atendesse a tal demanda. Assim, a formação foi ocorrendo em meio à prática, que foi definindo o perfil necessário para a atuação nos diversos setores que precisavam de profissionais especializados.

Interessante observar que a palavra “habilitação” – como, por exemplo, coordenação pedagógica, inspeção escolar e a realização de trabalhos burocráticos – ainda não existia no dicionário pedagógico, mas sim, nas escolas. Isso pode demonstrar que o trabalho pedagógico não-docente se fez presente muito tempo antes do surgimento da certificação da função pelas agências formadoras (Furlan, 2008).

As mudanças significativas vieram somente na década de 1970. Diante das pressões do mercado de trabalho, em 1969, o Parecer CFE n. 252 (Conselho Federal de Educação, 1969b), do conselheiro Valnir Chagas, foi de encontro às expectativas da época, pois trouxe como resposta uma divisão que na prática já existia; assim, o parecer visava à formação do professor para o ensino normal (licenciado), e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção dentro das escolas e do sistema escolar. Desse modo, na busca da construção da identidade do pedagogo, o curso de pedagogia pagou por uma redefinição do campo de trabalho.

Para Saviani (2010), o ano de 1969 é o marco de abertura dessa nova etapa, uma vez que, em virtude do Decreto n. 464 (Brasil, 1969), de 11 de fevereiro desse mesmo ano, entra em vigor a reforma universitária instituída pela Lei n. 5.540, de 28 de novembro

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

de 1968 (Brasil, 1968). Igualmente, foi aprovado no mesmo dia 11 de fevereiro, o Parecer CFE n. 77/69 (Conselho Federal de Educação, 1969a), que regulamentou a implantação da pós-graduação. E, no campo especificamente pedagógico, foi também em 1969 que se deu a aprovação do Parecer n. 252 (Conselho Federal de Educação, 1969b), que introduziu as habilitações técnicas no curso de Pedagogia. Com a aprovação da Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971), buscou-se estender essa tendência produtivista a todas as escolas do país, por meio da pedagogia tecnicista, convertida à pedagogia oficial.

Além do Parecer n. 252/69 (Conselho Federal De Educação, 1969b),

“[...] também é interessante observar a Resolução n° 02, de 12/05/69, que fixou os conteúdos mínimos e a duração do Curso de Pedagogia. Dentro da nova proposta:

Art. 1.º - A formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, no âmbito de escolas e sistemas escolares, será feita no curso de graduação em Pedagogia, de que resultará o grau de licenciado com modalidades diversas de habilitação”.

Essa orientação sobre a organização do curso de Pedagogia sistematizou o currículo do curso em uma parte comum, com as disciplinas da área de humanas, e uma parte diversificada, composta por disciplinas técnicas que deveriam formar o estudante para a habilitação escolhida. Aqui já se pode falar de uma terceira vertente, que introduziu a especialização de Supervisão Escolar no bojo do autoritarismo da reforma universitária que criou as Faculdades de Educação e, nelas, um novo currículo de pedagogia com suas várias habilitações (Atta, 2002).

A formação desse profissional, agora com a habilitação em supervisão escolar, não provinha mais da filosofia nem das práticas desenvolvidas no seio do grupo de professores. Eram jovens que, em meio à ditadura militar, formavam-se em pedagogia e atuavam em escolas de 1.º e 2.º graus acompanhando o trabalho pedagógico de professores que já se encontravam na docência há 5, 10 ou mesmo 15 anos, o que gerava conflitos no interior da escola.

“Assim, o Parecer n° 252/69 do então Conselho Federal de Educação, a partir de 1970, introduziu nas escolas, já então de 1º e de 2º graus, um novo tipo de supervisor que, sem ser um membro do corpo docente da escola, era ali alocado pela Secretaria de

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

Educação. Esse novo profissional não tinha a vantagem de ser, de início, membro do grupo, o que o legitimaria em sua função, e tinha a desvantagem de, sem conhecer o grupo, ser ali incluído como representante do poder, tendo de, para realizar o seu trabalho, tentar libertar-se das marcas do autoritarismo de que foi revestido seu cargo” (Atta, 2002: 2).

Deve-se perceber que, diferente do período anterior ao golpe, qualquer professor licenciado e com experiência de magistério poderia assumir a coordenação da escola, e isso facilitava o desenvolvimento da atividade. Permitiam-se aos professores maior participação e a escolha dos representantes que iriam liderar o trabalho pedagógico. Agora, com o Parecer n. 252/69 e, logo após, com a Resolução n. 02/69, criou-se uma “cláusula de barreira” que impedia os professores de assumir tal função. Para ser Supervisor, o pedagogo deveria ser habilitado por uma faculdade reconhecida.

Atta (2013) expõe a dificuldade que essas novas coordenadoras tiveram no desenvolvimento da atividade:

“Quando, a partir do quarto ano (1974), as normas novas começaram a entrar, já encontraram essa situação deteriorada mesmo. Aí eles, além de cair de para-quedas no grupo, não tinham experiência de escola, e ainda tinha isso de encontrar uma situação terrível, de não poder confiar em ninguém, de não saber em quem confiavam. (Atta, entrevista, 23/04/2013).”

O discurso da formação técnica suplantou o da formação pedagógica terminando por formar em grande parte, nesse período, “jovens burocratas” para o exercício da função. O modelo adotado pelo órgão central foi o modelo americano, testado no início da década de 1960, no ensino primário, mas que agora era utilizado para o acompanhamento das metodologias e do 1.º e 2.º graus, como se pode ver no citado parecer que indica, como modelo para essa habilitação, algumas “interessantes experiências de supervisão” já desenvolvidas no Ensino Primário.

Tendo a Bahia como exemplo, no que tange à formação, as Faculdades de Educação tomaram como ponto central da formação do pedagogo a própria escola, criando-se uma contradição: “[...] a orientação desenvolvida na formação dos supervisores, de um modo geral, não levava em conta a forma pela qual o sistema escolar pretendia que os

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

supervisores exercessem o seu papel” (Atta, 2002: 2).

Essa situação gerou um outro problema para os supervisores pedagógicos, pois eles encontravam uma formação nas faculdades que não se coadunava com os interesses dos sistemas e, portanto, com a forma como os processos eram encaminhados nas escolas.

Libâneo e Pimenta (1999, p. 240), discutindo as ambiguidades que historicamente foram sendo inseridas no curso de pedagogia, dizem que:

“O curso de pedagogia – sem entrar agora no mérito de sua função, isto é, de formar professores ou especialistas ou ambos – pouco se alterou em relação à Resolução nº 252/69. Experiências alternativas foram tentadas em algumas instituições e o antigo CFE expediu alguns pareceres sobre 'currículos experimentais', mas nenhum deles, a rigor, apresenta algo realmente inovador. Possíveis "novidades" no chamado 'curso de pedagogia' seriam, por exemplo, a atribuição, ao lado de outras, da formação em nível superior de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, supressão das habilitações (administração escolar, orientação educacional, supervisão escolar etc.) e alterações na denominação de algumas disciplinas. Alterações geralmente inócuas, pois, na maior parte dos casos, foram mantidos a prática da grade curricular e os mesmos conteúdos das antigas disciplinas, por exemplo, 'Organização do trabalho pedagógico' manteve o conteúdo da anterior 'Administração escolar'”.

“Nessa ocasião, segundo Aguiar e colaboradores (2006), a Valnir Chagas (1976) interessava provocar mudanças estruturais nas licenciaturas e por isso, [...] propugnava a extinção do curso de pedagogia, quando aprovou no Conselho Federal de Educação as Indicações nº 67/68-1975 e nº 70/71-1976, que discorriam, respectivamente, sobre Estudos Superiores de Educação, Formação Pedagógica das Licenciaturas, Preparo de Especialistas em Educação e Formação de Professores de Educação Especial” (Aguiar *et al.*, 2006: 823).

Assim, a partir da Lei n. 5.692/71, passamos a ter uma regulamentação da organização das atividades docentes e não-docentes dentro da instituição escolar, entre elas a de supervisor pedagógico que, tendo um perfil definido em meio ao autoritarismo militar e a um tecnicismo que influenciava a área pedagógica, passou a ter um papel importante no desenvolvimento do trabalho docente.

“A essa teoria pedagógica correspondeu uma reorganização das escolas que passaram por um crescente processo de burocratização. Acreditava-se que o processo se

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

racionalizava à medida que se agisse planificadamente. Para tanto, era mister baixar instruções minuciosas sobre como proceder com vistas a que os diferentes agentes cumprissem cada qual as tarefas específicas acometidas a cada um no amplo espectro em que se fragmentou o ato pedagógico” (Saviani, 2010: 383).

O controle seria feito basicamente pelo preenchimento de formulários. O magistério passou, então, a ser submetido a um pesado e sufocante ritual, com resultados visivelmente negativos. O cotidiano dos profissionais da educação alterou-se em função de uma nova pedagogia que se associava aos interesses do sistema capitalista.

Concordamos com Saviani (2010), que coloca as contradições e os conflitos trazidos para o interior da escola, quando afirma:

“Na verdade, a pedagogia tecnicista, ao ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e por meio de complexas mediações. Além do mais, na prática educativa a orientação tecnicista cruzou com as condições tradicionais predominantes nas escolas bem como sobre os educadores. Nessas condições, a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico” (Saviani, 2010: 383).

Sobre a pedagogia tecnicista, Saviani (2010) esclarece que a educação será concebida como um subsistema cujo funcionamento eficaz é essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte. Sua base de sustentação teórica desloca-se para a psicologia behaviorista, a engenharia comportamental, a ergonomia, a informática e a cibernética, que têm em comum a inspiração filosófica neopositivista e o método funcionalista. Do ponto de vista pedagógico, conclui-se que, para a pedagogia tradicional, a questão central é aprender; para a pedagogia nova, é aprender a aprender; e para a pedagogia tecnicista, aprender a fazer.

Em síntese, Vasconcellos (2019), citando Urban (1985: 5), conclui que

“[...] a Supervisão Educacional foi criada num contexto de ditadura. A Lei 5.692/71 a instituiu como serviço específico da Escola de 1º e 2º graus (embora já existisse anteriormente). Sua função era, então, predominantemente tecnicista e controladora e, de certa forma, correspondia à militarização escolar. No contexto da Doutrina de Segurança

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

Nacional adotada em 1967 e no espírito do AI-5 (Ato Institucional n. 5) de 1968, foi feita a reforma universitária. Nela situa-se a reformulação do Curso de Pedagogia. Em 1969 era regulamentada a Reforma Universitária e aprovado o parecer reformulador do Curso de Pedagogia. O mesmo prepara predominantemente, desde então, 'generalistas', com o título de especialistas da educação, mas pouco prepara para a prática da educação”.

O referido autor fundamenta o contexto em que foi forjada a função de supervisor pedagógico e afirma que seus profissionais eram ensinados (formados) para atuar como operários da formação ideológica, tendo um papel fiscalizador e controle sobre os professores. Sua atuação era, antes de tudo, repressiva e intimidadora.

Os reflexos da atuação desse profissional em meio ao espaço escolar se refletiram na década seguinte, pois os professores passaram a rejeitar a figura do supervisor pedagógico por conta da memória que tinham da sua atividade.

Vasconcellos (2019), tratando em seu livro sobre a atuação do coordenador pedagógico, nos diz que existe uma demanda pela definição do seu papel e que certamente esta busca reflete o desejo de redefinição da atuação do referido profissional, pois suas funções e sua imagem continuam associadas à do supervisor pedagógico. Desse modo, se faz necessário definir o papel da supervisão pedagógica. Assim, Vasconcellos diz que:

“A supervisão não é (ou não deveria ser): fiscal de professor, não é dedo-duro (que entrega os professores para a direção ou mantenedora), não é pombo correio (que leva recado da direção para os professores e dos professores para a direção), não é coringa/tarefairo/quebra-galho/salva vidas (ajudante de direção, auxiliar de secretaria, enfermeiro, assistente social etc), não é tapa buraco (que fica “toureando” os alunos em sala de aula no caso de falta de professor), não é burocrata (que fica às voltas com relatórios e mais relatórios, gráficos, estatísticas sem sentido, mandando um monte de papéis para os professores preencherem (escola de 'papel'), não é gabinete (que está longe da prática e dos desafios efetivos dos educadores), não é dicário (que tem dicas e soluções para todos os problemas, uma espécie de fonte inesgotável de técnicas, receitas), não é generalista (que entende quase nada de quase tudo)” (Vasconcellos, 2019: 86-87).

Esta definição ilustra a atuação do supervisor no ambiente escolar, ora executando tarefas que fugiam à sua competência e para a qual não foram preparados, ora

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

“fiscalizando” o trabalho do professor. Desse modo, exerciam sempre um papel de controle, o que gerou graves conflitos no ambiente escolar entre supervisores e professores, pois ficava claro que o princípio que norteava sua função não era o de melhoria da qualidade da educação.

Apesar da constatação que fazemos em relação ao papel desenvolvido pelo supervisor pedagógico, a função deste profissional encontrava-se amparada na Lei n. 5.692/71 (Brasil, 1971); assim sendo, sua atuação era legitimamente regulamentada.

Ao longo da década de 1980, veremos uma mudança no cenário político, com os movimentos de professores articulando-se em torno da reformulação das diretrizes da pedagogia, o movimento pelas “Diretas já”, que ganhou as ruas em 1983-1984, a eleição indireta de Tancredo Neves, em 1985, e a promulgação, em 1988, da Constituição Federal Brasileira, que mostravam que uma nova mentalidade de liberdade unia as pessoas em torno da busca de conquistas sociais. As práticas autoritárias passaram a ser cada vez menos aceitas.

Considerações finais

Este artigo buscou reconstruir uma representação do real na história da coordenação pedagógica na Bahia, no período de 1964 a 1985, a partir das memórias e histórias vividas pelas coordenadoras pedagógicas que exerceram a função nesse período. Suas histórias se articulam à própria vida política, econômica e social do país. Seus relatos, desde as tentativas de inovações pedagógicas, as perseguições políticas e o processo de formação por meio da Lei 5.692/71, denunciam o cenário de vigilância fiscalizadora de professores em que foi convertida a função de coordenador(a) Pedagógico(a).

Atualmente, todas as coordenadoras pedagógicas que participaram da pesquisa encontram-se vivas, mas carregam as marcas dessa triste página da nossa história. No entanto, relatar suas memórias, por meio da história oral, é destacar suas lutas em prol de uma da valorização da liberdade e reiterar, desse modo, a importância das conquistas democráticas, em especial, no campo da formação de professores, com atenção ao papel estratégico desempenhado pelos profissionais que assumem a coordenação pedagógica das escolas.

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 n° 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

Fontes legais

BRASIL (1961), Lei n. 4.024, de 20 de dezembro, Fixa a Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional, *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, [não paginado].

BRASIL; CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO (1969a), Parecer n° 77/69, *Documenta*, Brasília, DF, n. 98, pp. 128-132.

BRASIL (1969b), Parecer n° 252/69. *Documenta*, Brasília, DF, n. 98, pp. 128-132.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, Márcia Angela da S. *et al.* (2006), “Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação”, *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, SP, vol. 27, n. 96, especial, pp. 819-842. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a10v2796.pdf>

ALBUQUERQUE NETO, Álvaro Sobralino (1995), “Legislação e política educacional brasileira”, *Revista Brasileira Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, n. 184, vol. 76, pp. 699-734. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1189/928>

ALBERTI, Verena (2011), “Fontes orais: histórias dentro da história” in Carla Bassanezi Pinsky, (org.), *Fontes históricas*, 3.ª ed. São Paulo, Contexto, pp. 155-202.

ATTA, Dilza (2002), “O acompanhamento pedagógico do trabalho escolar”, *Revista de Educação CEAP*, Salvador, ano 10, n. 36, pp. 19-29.

BURKE, Peter (org.) (2011), “A nova história: seu passado e seu futuro” in Peter Burke. *A escrita da História: novas perspectivas* (Magda Lopes, trad.), 2.ª ed., São Paulo, Editora UNESP, pp. 7-38.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. (1992), *Uma introdução à história*, São Paulo, Brasiliense, 1992.

FAUSTO, Boris (2008), *História do Brasil*, 3ª. ed., São Paulo, Edusp.

FREITAG, Bárbara (2006), *Escola, Estado e sociedade*, 2.ª ed. rev., São Paulo, Moraes.

FURLAN, Cacilda Mendes Andrade (2008), *História do curso de pedagogia no Brasil: 1939-2005*. Trabalho apresentado ao VIII Congresso Nacional de Educação, PUC-PR

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido (1999), “Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança”, *Revista Educação e Sociedade*, São Paulo, ano XX, n. 68, pp. 239-277. Disponível em

Ronaldo Venas – *A experiência vivida na coordenação pedagógica como parte da memória e da História não contada pela ditadura militar na Bahia de 1964 a 1985*. História. Revista da FLUP. Porto. IV Série. Vol. 14 nº 1 2024. 47-69.
DOI: https://doi.org/10.21747/0871164X/hist14_1a3

<https://www.scielo.br/j/es/a/GVJNtv6QYmQY7WFv85SdyWy/?format=pdf&lang=pt>

RIBEIRO, Maria Luísa Santos (2010), *História da educação brasileira: a organização escolar*, 21.^a Ed., Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr.

SAVIANNI, Dermeval (2010), *História das ideias pedagógicas no Brasil*, 3.^a ed. rev., Campinas, SP, Autores Associados.

SAVIANNI, Dermeval (2008), *Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*, 6.^a ed., Campinas, SP, Autores Associados.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha; KHOURY, Yara Maria Aun (2006), *A pesquisa em história*, 4.^a ed., São Paulo, Ática.

VIEIRA, Sofia Lerche (2007), “A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto”, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 88, n. 219, pp. 291-309. Disponível em <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-1/3SF/VIEIRA,SofiaEducacaonasconstituicoes,2007.pdf>

VASCONCELLOS, Celso dos Santos (2019), *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto pedagógico ao cotidiano da sala de aula*, São Paulo, Libertad.