

A MISSÃO DAS UNIVERSIDADES: UMA ANÁLISE ARQUEOLÓGICA DAS PROPOSIÇÕES EDUCACIONAIS DE ARMANDO DE SALLES OLIVEIRA

Alexandre de Britto Redondo

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

alexandre.b.redondo@gmail.com

No dia 30 de julho de 2018, ainda sob a condição de candidato à presidência da república, o presidente eleito no mesmo ano, Jair Bolsonaro, concedeu uma entrevista coletiva ao programa “Roda Viva”, transmitido pela TV Cultura. Ao ser indagado sobre a política de cotas raciais de ingresso nas universidades públicas e em concursos públicos, Bolsonaro fez a seguinte declaração: “Eu não posso falar que vou terminar (com a política de cotas raciais) porque depende do Parlamento. Pelo menos diminuir o percentual. Vou propor, quem sabe a diminuição do percentual”. (BOLSONARO, 2018)

Ao ser questionado pela equipe do programa se a política de cotas não seria uma resposta a uma suposta dívida histórica do Brasil com a população negra em virtude do período de legalização do trabalho escravo findado em 1888, Jair Bolsonaro retrucou: “Que dívida? Eu nunca escravizei ninguém na minha vida. (...) É justo a minha filha ser cotista? O negro não é melhor do que eu, e nem eu sou melhor do que o negro. Na Academia Militar das Agulhas Negras, vários negros se formaram comigo. Alguns abaixo de mim, alguns acima de mim, sem problema nenhum. Por que cotas?”. (BOLSONARO, 2018)

Problematizações políticas a respeito das relações entre sociedade e educação são temáticas amiúde tratadas no Brasil ao longo de mais de um século de República. Não obstante, os respectivos temas e debates também são elencados como objetos de estudo da historiografia da educação brasileira.

Sob o ponto de vista histórico, é válido ressaltar a importância e o espaço social que a educação gradativamente passou a ocupar no período que sucedeu o Império de D. Pedro II. Proclamada a República, a educação tornar-se-ia, segundo Souza (1999, p. 26) “uma

estratégia de luta, um campo de ação política, um instrumento de interpretação da sociedade brasileira e o enunciado de um projeto social.”.

Todavia, a partir do final década de 1920, a economia política direcionou grande parte do seu enfoque às questões pertinentes ao crescente processo de industrialização do período, e somada a um ideal fabril civilizatório (DECCA, 1984), a moralização do espaço urbano entrou na pauta dos projetos educativos dos governos republicanos a fim de viabilizar uma possível convivência harmoniosa entre os variados agrupamentos sociais que habitavam as cidades, tendo em vista que estas estavam em considerável expansão demográfica no respectivo período. (CARVALHO, 1998)

Na década de 1930, os discursos adeptos a uma possível reforma social que corroborasse com a racionalização industrial se fortaleceram nos meios de grupos de intelectuais e indivíduos ligados à indústria. Os objetivos enfatizados seriam a maior produtividade e a eficiência do trabalho. Tais metas ganharam ainda mais força no contexto do crescente processo de industrialização defronte aos impactos ocasionados pela crise de 1929.

No entanto, este projeto social não era unânime entre os detentores dos meios de produção. Para alguns integrantes dos setores agrário e comercial da economia brasileira, uma possível reforma teria a potencialidade de implicar uma desordem social indesejada. Por outro lado, segundo Weinstein (2000), dentre as personalidades atuantes no meio industrial mais entusiasmadas com os métodos racionais de organização do trabalho e do treinamento profissional, a figura de Armando de Salles Oliveira fruíra de certo destaque.

Nascido na cidade de São Paulo, em 1887, Armando de Salles Oliveira formou-se em engenharia civil pela Escola Politécnica, o que daria continuidade na sua carreira de engenheiro e empresário. Casou-se com Raquel de Mesquita, filha de Julio de Mesquita, dono do jornal *O Estado de São Paulo*, fato que desencadearia na amizade e sociedade entre Armando e Julio em diversos empreendimentos. Em 1927, o engenheiro paulista assumiu a presidência da sociedade anônima proprietária do jornal em virtude da morte do sogro Julio de Mesquita. No ano de 1931, em conjunto com Roberto Mange, Aldo de Azevedo e outras personalidades do âmbito industrial paulista, Armando colaborou com a

fundação do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT) (CONCEIÇÃO, 2005), sendo nomeado o primeiro presidente do Instituto. Filiado ao Partido Democrático (PD) de São Paulo, em 1932 participou das articulações da Frente Única Paulista (FUP), que posteriormente desencadeariam na Revolução Constitucionalista, movimento contrário ao presidente Getúlio Vargas. Em agosto de 1933, foi nomeado por Vargas para exercer o cargo de Interventor Federal de São Paulo, e em outubro de 1934, foi eleito governador constitucional do mesmo estado. No ano de 1937, lançou sua candidatura para a presidência da República, fazendo parte da União Democrática Brasileira (UDB).

Ao determinar o fechamento do Congresso Nacional e o cancelamento das eleições presidenciais do mesmo ano, Vargas decretou a prisão domiciliar de Armando de Salles Oliveira, punição que perdurou por cerca de um ano. Em novembro de 1938, o paulista exilou-se para a França e transferiu-se para os Estados Unidos em abril do ano seguinte. No ano de 1943, fixou-se na Argentina até o seu retorno pátrio em abril de 1945 oportunizado pela sua anistia política. Participou da fundação e da comissão diretora da União Democrática Nacional (UDN), partido composto por adversários políticos do Estado Novo. Faleceu em São Paulo, no dia 17 de maio de 1945. (ABREU, 2001)

No dia 16 de agosto de 1937, no Teatro Municipal de Belo Horizonte, Armando pronunciou um discurso concernente à sua campanha presidencial, posteriormente intitulado como “A missão das Universidades” (OLIVEIRA, 1945), no qual tratou temas como: missão das universidades, ensino primário e secundário, ensino profissional, política nacional de educação e concluiu sua declamação com uma análise particular do momento político que vivenciara. (OLIVEIRA, 2002)

Fundamentado na perspectiva metodológica foucaultiana de *Arqueologia* (FOUCAULT, 2016), o presente estudo limitou-se em considerar somente as proposições educacionais referentes às universidades, aos ensinos primário, secundário e profissional enunciadas por Armando de Salles Oliveira no dia 16 de agosto de 1937, pelo fato de enfatizarmos em nossa análise os atributos específicos de cada nível educacional a fim de evidenciar as regras que o discurso obedece enquanto prática e as condições de exercício da função enunciativa, além dos efeitos possíveis atinente ao lugar social do alunado que se

pretendia formar em cada grau educacional, articulando o acontecimento discursivo com acontecimentos não discursivos. (MACHADO, 1988)

Nesse mote, consideraremos como instrumento de análise o conceito de *Governamentalidade*, assim formulado por Michel Foucault (2008, p. 143)

(...) conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança.

Tal definição se apresenta como uma possibilidade viável para ponderarmos nosso objeto de estudo, tendo em vista que o âmbito educacional engloba um conjunto de instituições escolares responsáveis por fixarem os indivíduos a um aparelho de transmissão do saber (FOUCAULT, 2005), e os saberes organizados e difundidos nos estabelecimentos de ensino admitem propósitos específicos de formação e gestão de condutas de si e do outro. Logo, a análise discursiva de proposições educativas de um candidato à presidência torna-se uma estratégia procedimental de trazer à baila determinados métodos e técnicas de gestão de condutas, regras discursivas e processos de subjetivação do período estudado.

A missão das Universidades

Nunca será demais repetir que as universidades, qualquer que seja o lugar do país em que se ergam, devem ser criadas para exercer a sua influência, não sobre uma região, mas sobre toda nação. (...) Sem esses focos de pesquisas científicas e de alta cultura, sem a rigorosa seleção pelo mérito, em benefício da ciência, pura e aplicada, da política e da produção, e sem uma consciência cada vez mais profunda do interesse geral, não há democracia que resista ao assalto das forças demagógicas e reacionárias. (OLIVEIRA, 2002, p. 422)

Na condição de Interventor Federal no Estado de São Paulo, Armando de Salles Oliveira outorgou o decreto estadual que delimitava a criação da Universidade de São Paulo (SÃO PAULO, 1934), o que mais tarde desencadeou em sua lápide o seguinte escrito: “O homem que fundou a Universidade de São Paulo” (SILVA, 1980). Não por acaso, a atenção que delega ao ensino superior em seu pronunciamento explicita a pertinência política desta temática. Ademais, sua fala evidencia que o saber científico, intermediado pelas universidades, deveria exercer *influência* em todo o território nacional.

A premência da expansão de estabelecimentos de ensino superior admite a potencialidade de uma maior difusão e produção de conhecimentos acadêmicos na sociedade brasileira. Todavia, a fundação destas instituições legitimaria a aptidão *democrática* e de *alta cultura* dos indivíduos formados nelas, sendo estes legalmente atestados e encarregados atuarem nas produções científicas, políticas e econômicas, diferenciando-os dos demais que não gozassem de tais conhecimentos e títulos acadêmicos. Tal lógica pressupõe que somente as Universidades teriam a habilitação de produzir e reproduzir conhecimentos compatíveis com a *democracia* e com a *alta cultura*, e somente aqueles que passassem por elas lograriam destas qualidades na sua formação.

Nesse contexto, a rigorosa seleção pelo mérito opera em classificar e hierarquizar os indivíduos entre capazes e incapazes no que diz respeito ao acesso aos conhecimentos científicos, sendo estas seleções os critérios de julgamento de tais condições. O cenário dessa seleção permite que o indivíduo possa ser

(...) descrito, mensurado, medido, comparado a outros e isso em sua própria individualidade; e é também o indivíduo que tem que ser treinado ou retreinado, tem que ser classificado, normalizado, excluído, etc. (FOUCAULT, 2010b, p. 183)

Em outras palavras, aqueles que fossem bem sucedidos nas seleções teriam pleno acesso a conhecimentos de determinadas áreas, e por este motivo, estariam aptos a atuarem, tomarem decisões e difundirem seus aprendizados pautados na ciência. Concomitantemente,

os mal-sucedidos comprovam a própria incapacidade de acessibilidade a estes conhecimentos mediante a seleção, o que legalmente lhes inviabilizam a autônoma tomada de decisões no âmbito científico, deixando a cargo a responsabilidade de deliberações àqueles que tenham a hipotética competência ensinada e credenciada pelas instituições de ensino superior, sendo estas estabelecidas como o *locus* privilegiado da ciência pura e aplicada e da *alta cultura*.

Em um jogo de relações, o patamar de sublimidade do saber científico a ser ensinado nas Universidades se manifesta pela dificuldade e triagem a que o indivíduo deve ser submetido para finalmente alcançá-lo e lograr dos possíveis usufrutos de tal conquista. Ainda, a comparação e a transcendência do saber científico perante outros tipos de saberes emerge neste jogo de relações:

É somente pela alta cultura, de nível verdadeiramente universitário, que nos desembaraçaremos dessa meia cultura a que submeteu o país o regime de autodidatismo, de cultura pessoal, empírica, sem base e, quase sempre, sem horizonte; e é só nesses maravilhosos laboratórios de vida espiritual e de atividades científicas que se formará a nova mentalidade nacional, pela autocrítica, pela pesquisa desinteressada, e pela constante revisão do pensamento e dos elementos de nossa civilização. (OLIVEIRA, 2002, p. 425-426)

A associação direta entre a cultura universitária e a *nova mentalidade nacional* corresponderia ao método supostamente correto de se analisar a própria civilização. No entanto, o autodidatismo e a cultura dita pessoal são duramente desvalorizados, o que denota um grande apelo à regulação e à normalização da cultura e dos conhecimentos, resultando na marginalização da multiplicidade e do caráter estritamente empírico dos mesmos. Assim, a necessidade de procurar mestres formados e credenciados por instituições científicas tornar-se-ia uma urgência no campo acadêmico, as missões francesas (MAIA, 2011) foram um exemplo deste movimento de “eleição” de conhecimentos científicos, de *alta cultura* e de mestres que deveriam compor parte do ensino superior brasileiro.

No que diz respeito à *Missão das Universidades*, é perceptível a designação dos conhecimentos científicos como os vetores do pleiteado desenvolvimento da sociedade brasileira, e as Universidades seriam a materialização destes conhecimentos. É válido ressaltar que a ideia de homogeneização de conhecimentos não está presente nessas práticas discursivas, apesar do descrédito ao autodidatismo. Afinal, a rigorosa seleção dos indivíduos para o ingresso às Universidades inviabiliza qualquer hipótese de homogeneidade. Por outro lado, o que fica explícito como *Missão* é a formalização da ciência e a expansão da sua atuação na sociedade brasileira. As multiplicidades seriam presentes, mas no âmbito da formalidade, da legalidade e da norma, alguns conhecimentos teriam valores sociais simbólicos diferenciados em relação a outros, bem como as instituições de ensino e os indivíduos que detivessem a posse atestada ou não de determinados conhecimentos.

Ensino Secundário, Primário e Profissional

Segundo Pimentel e Freitas (2012), após a Revolução de 1930, o Governo Federal adotou normas que facultaram transformações importantes na educação brasileira, iniciando uma feição de sistema de ensino articulado. No caso do ensino secundário, a reforma realizada pelo Ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos (1931), oportunizou este caráter orgânico do ensino. Em um diapasão com tais políticas, empossado dos cargos de Interventor Federal (1933-1935) e Governador do Estado de São Paulo (1935-1936), Armando de Salles Oliveira decretou a criação de 21 ginásios escolares e a construção de mais 10 edifícios.

Ao tratar do ensino secundário no seu discurso político, Armando entende que a função deste nível educacional seria: “a formação da consciência nacional e da consciência universal e humana, e o desenvolvimento simultâneo do espírito literário e do espírito científico.” (OLIVEIRA, 2002, p. 428). A dependência direta entre a formação das consciências nacional, universal e humana com o ensino secundário opera consubstanciada na lógica da elucidação e emancipação dos indivíduos que têm acesso aos conhecimentos

proferidos nas escolas, e a reboque, a necessidade de “recuperar” ou “salvar” os demais vem à tona. Nesse jogo de relações, cria-se uma utopia de formação na qual a passagem do indivíduo pela escola é obrigatória para o seu alcance, e aqueles que não lograrem de tal condição, estariam em déficit com este ideal estipulado, bem como com a formação de suas consciências nacional, universal e humana.

Tendo em vista o modo de operação efetivo desta utopia formativa na sociedade brasileira, a articulação do ensino secundário com o ensino primário apresentar-se-ia como uma obrigação social premente. No que diz respeito à investidura política de Armando de Salles Oliveira ao ensino primário, o paulista foi responsável pela instalação de cerca de 1000 escolas em apenas um ano, privilegiando a zona rural. (IDORT, 1945). É válido ressaltar a atuação governamental em relação à população rural neste período, tendo em vista as estratégias de conter o êxodo rural e fixar o homem ao campo, melhorando as suas condições de vida, e em tautocronia, atendendo às necessidades da produção agrícola. (GOMES, 1982)

A temática do ensino primário, por sua vez, é manifestada no discurso político da seguinte maneira:

Hoje o seu papel é mais social do que pedagógico, não se limitando a dar ao povo os elementos mínimos de formação econômica e social e as bases para a extensão de sua cultura no ensino secundário. A escola primária transpõe essa finalidade puramente pedagógica para se revestir de uma função social e nacional que ela realizará tanto melhor quanto mais se for ampliando a educação em um número cada vez maior de crianças até ser possível atingir o grande ideal das nações democráticas – colhendo as gerações que sobem, em todo o país, na rede de ensino gratuito e obrigatório. Assim deverá crescer, de ano a ano, a massa de indivíduos em que se fará a sondagem indispensável para encaminhar ao ensino secundário a parte mais bem dotada da população escolar. (OLIVEIRA, 2002, p. 429)

A gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, enfatizadas por Armando, seriam fatores que contribuiriam com o movimento que Aquino (2013, p. 201) reconhece

ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019

como “alargamento progressivo do raio da ação escolar”, testemunhado pela contemporaneidade. A expansão do ensino primário institui a popularização dos conhecimentos ensinados nas escolas, sendo estes considerados basilares para o posterior aprofundamento nos conhecimentos científicos. Uma vez que grande parte da população teria acesso obrigatório e gratuito a esses conhecimentos entendidos como básicos, a formalização dos conhecimentos escolares e científicos na sociedade brasileira estaria plenamente afirmada e reconhecida pela população.

No caso dos exames de admissão para o ensino secundário, trata-se de uma filtragem dos indivíduos, atestando o “mérito” intelectual de alguns, e ao mesmo tempo rigorosamente legitimando a “incapacidade” de outros. Ao passo que o acesso pleno ao ensino exige certos esforços, e este viabilizaria condições de consciência humana, autonomia e liberdade, um conjunto de normas, valores e padrões de conduta são disseminados, e para que um dado indivíduo obtivesse êxito em sua trajetória estudantil, este não poderia ignorá-los. Além do bem individual que a educação escolar se propusera a proporcionar, o bem coletivo também entraria na pauta do ensino primário:

A grande massa dos homens preparados pela educação comum é que forma ambiente para as campanhas eleitorais e os movimentos de opinião, que precedem as reformas e contribuem para orientá-las no sentido das necessidades coletivas. (OLIVEIRA, 2002, p. 430)

No trecho acima fica evidente a função social da escola de habilitação do eleitorado e dos movimentos de opinião, delegando aos cidadãos formados pelos conhecimentos escolares o direito estatutário de falar (FOUCAULT, 2010a), promovendo e justificando o caráter libertário e emancipador da escola no seio de uma sociedade democrática. Neste mote, um projeto de nação em que os conhecimentos ditos científicos - mesmo que de acesso parcial por grande parte da população - são basilares para a performance das atividades políticas, econômicas e socioculturais, a necessidade de uma formação comum perfaz uma coesão social no campo dos conhecimentos, sendo um critério estabelecido e

consentido pela população brasileira, designando as funções sociais de cada indivíduo de acordo com o grau e a modalidade científica da formação educacional deste.

Uma vez estabelecidas as suas proposições acerca dos ensinos superior, secundário e primário, Armando de Salles Oliveira debruçou-se para a formação profissional, âmbito no qual o intelectual era familiarizado em demasia, tendo em vista a sua atuação interna na 2ª Divisão do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), setor que tratava da eficiência do fator humano no trabalho (MANGE, 1945). No período em que governou o Estado de São Paulo, Armando delegou ao IDORT o levantamento, planejamento e execução da reorganização administrativa do governo de São Paulo, por via do Decreto Estadual nº 6284 (SÃO PAULO, 1934), de janeiro de 1934. Posteriormente, em 1936, contribuiu com a promulgação do Decreto Federal nº 1155/36 (BRASIL, 1936), que declarava o IDORT como utilidade pública em nível nacional, explicitando a importância que atribuía ao desenvolvimento da racionalização científica no bojo da sociedade brasileira. Além da sua atuação direta e indireta no IDORT, o Interventor Federal e Governador Armando de Salles Oliveira implantou cursos técnicos para trabalhadores ferroviários, criou a Colônia de Férias que enfatizava a higiene escolar de jovens, investiu no escotismo e na formação de Educadoras Sanitárias, além de fundar a Superintendência do Ensino Profissional (IDORT, 1945).

Seu entendimento sobre a educação profissional é proferido da seguinte maneira:

Mas é na educação profissional e na adaptação científica do trabalho às aptidões naturais que temos de procurar um dos meios mais adequados não só à produção de aprendizes, oficiais e mestres, em todos os ramos técnicos, como à fixação do trabalhador nos quadros profissionais.

O rápido progresso do maquinismo ampliou imensamente esse problema, dificultando a organização do ensino profissional e chegando a comprometê-lo, mesmo, nos países que melhor o tinham instituído. Enquanto, por isso, não for possível a integração da instrução técnica no quadro dos grupos profissionais respectivos – para o artesanato, não há sistema mais eficiente do que a educação pelas próprias corporações e seus membros -, a solução do problema estará, ao menos quanto às escolas técnico-industriais, na preparação fundamental e

técnico-profissional, pelo Estado, e na aprendizagem prática nas próprias oficinas ou fábricas, por meio de entendimentos entre o Estado e as empresas particulares. (OLIVEIRA, 2002, p. 430-431)

A adaptação científica do trabalho às aptidões naturais é uma temática assaz abordada (FORD, 1954) e problematizada (GRAMSCI, 2008); (THOMPSON, 1998) no campo das ciências humanas. Entretanto, essa necessidade de adaptação do indivíduo, tal como está expressa no enunciado acima, pressupõe uma lógica hierárquica e evolutiva civilizatória do ser humano entre a sua natureza biológica e a sua constante adequação às formas de produção. A autodisciplina do sujeito pautada na racionalização do trabalho transfigurar-se-ia em um critério de valorização e estipulação de padrões de conduta. A adesão aos preceitos científicos passa a operar como um diferencial e “refinamento” da mão-de-obra, agindo como um objeto de maior eficácia na produtividade para o empregador e como um objeto de valor de oferta para o trabalhador. Destarte, a demanda constante pelo aprimoramento laboral para a fixação nos quadros profissionais torna-se uma prática comum na sociedade brasileira, e em concomitância, a expansão de oferta do ensino profissional e técnico (CARDOSO; MOTA JR., 2016)

É válido ressaltar a valorização do vínculo entre Estado, indústria e sociedade quanto à formação profissional. O caráter do ensino profissional estaria diretamente atrelado à demanda da mão-de-obra em vigor no cenário brasileiro, e não exercendo uma imposição vertical exterior a ela. O Estado, por sua vez, seria o mediador deste vínculo, atuando de maneira estratégica a fim do funcionamento efetivo da oferta e demanda da produção econômica vigente, sem disponibilizar recursos excedentes ou deficitários em relação ao necessário demandado no período em questão.

Considerações

A primeira consideração a se fazer, a saber, tendo em vista as proposições educacionais que citamos e o possível diálogo com a perspectiva foucaultiana que

pretendemos viabilizar neste estudo, fundamentamo-nos no pressuposto de que “os saberes se engendram e se organizam para ‘atender’ a uma vontade de poder” (VEIGA-NETO, 2007, p. 117) e compreendendo o conceito de poder como “ação sobre ações” (IBIDEM, p. 62), ou ação sobre condutas, entendemos que os esforços discursivos e não discursivos que almejam o pleiteado desenvolvimento e expansão dos conhecimentos escolares e científicos na sociedade brasileira visavam possíveis ações sobre as condutas dos mais variados indivíduos, ponderando as especificidades e os lugares sociais ocupados por estes.

Em outras palavras, o poder opera em uma série de tecnologias e mecanismos de regulamentação sobre os fenômenos globais e sobre os fenômenos de população (FOUCAULT, 1999). No caso das instituições educacionais, os seus respectivos conhecimentos ensinados ocupariam uma posição estratégica nestes procedimentos regulamentadores. Logo, o movimento de irradiação das escolas e de instituições científicas, sendo estas compostas de maneira delimitada de conhecimentos e tipos de culturas específicos a serem ensinados, permite a legitimação de determinados padrões de conduta a serem adotados pelos seus respectivos públicos-alvos, que neste caso, seriam os mais variados grupos da população brasileira, variando conforme os graus de ensino e formação.

Um segundo aspecto a ser ponderado remete à construção histórica e cultural da importância social da ciência por meio de uma série de mecanismos, instituições, práticas discursivas e não discursivas, etc. As demandas sociais concernentes aos processos produtivos, a investidura discursiva de apreciação e legitimação de determinados padrões de ciência, cultura e conduta a serem ensinados nas instituições de ensino e a expansão destas na sociedade brasileira no período estudado compõem uma espécie de jogo de grades que, segundo Foucault, se aplicam umas sobre as outras e que suprimem velhos conhecimentos em benefício de outros considerados novos (CHOMSKY; FOUCAULT, 2014). Contudo, seria um equívoco entender este processo como um movimento exclusivamente opressor e alienante sobre a população brasileira, pois, esta deve ser entendida como uma das forças atuantes nas relações de poder, e em consonância com as técnicas de regulamentação de conduta, as relações de poder operam no jogo discursivo e não discursivo, e estas admitem múltiplas potencialidades e efeitos, tais como: incitar,

suscitar e produzir ações. Assim, as forças presentes não logram de uma condição passiva, mas de resistência, com inúmeras possibilidades de também atuarem sobre as demais. (DELEUZE, 2005). Nesse sentido, as liberdades, a autonomia e as possibilidades de atuação dos indivíduos oportunizadas por essas relações de poder não podem ser negligenciadas e reduzidas a meros processos de opressão e repressão plena.

Uma terceira consideração a ser feita diz respeito ao pronunciamento de campanha de Armando de Salles Oliveira e a declaração de Jair Bolsonaro citada anteriormente. Ao nos distanciarmos de uma perspectiva histórica linear e evolutiva, em prol de uma aproximação metodológica de cunho arqueológico, que visa compreender as regras que os enunciados de um dado período obedecem, bem como as respectivas descontinuidades e rupturas (FOUCAULT, 2016), nas proposições educacionais de Armando evidencia-se um esforço discursivo que objetiva estabelecer o espaço da ciência e dos conhecimentos escolares no invólucro da sociedade brasileira. Por outro lado, na fala de Jair Bolsonaro fica perceptível uma inversão completa ao cenário anterior, sendo o esforço discursivo direcionado para determinar o espaço da sociedade brasileira no âmbito científico e escolar. O debate sobre a política de cotas raciais, por exemplo, tanto as vertentes favoráveis quanto às contrárias a esta política pressupõem e operam consubstanciadas em uma lógica enaltecida dos conhecimentos científicos ensinados nas instituições de ensino superior e exigidos nos concursos públicos, e a discussão permearia na pauta de que todos teriam direito pleno ao acesso a estes conhecimentos, ou o acesso deveria ser exclusivamente definido pelo mérito dos indivíduos.

Por fim, concluímos que no pronunciamento de Armando podemos entender o conceito de *educação democrática* não como uma educação única para todos, mas uma educação que fosse reconhecida e legitimada por todos, e que formasse determinados indivíduos capacitados a tomarem decisões autônomas no âmbito científico, e que estas decisões, por sua vez, deveriam reverberar sobre a realidade de todos, tal como o regime político republicano democrático, no qual a população elege alguns indivíduos responsáveis diretos pelas decisões políticas que vigoram sobre uma nação inteira. Caso o conceito de

educação democrática de outrora tenha uma feição de autoritarismo para nós, talvez, seja o momento de também repensarmos certas práticas políticas da atualidade.

Referências

ABREU, A. A. (org.). *Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.

AQUINO, J. G.. Pedagogização do pedagógico: sobre o jogo do expert no governo docente em Nova Escola. *Educação* (PUCRS. Impresso), v. 36, p. 201-209, 2013.

BOLSONARO critica cotas e nega dívida com negros: “não escravizei ninguém”. *UOL*, São Paulo, 2018. Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/politica/eleicoes/2018/noticias/2018/07/31/bolsonaro-diz-que-pretende-reduzir-cortas-nunca-escravizei-ninguem.htm>. Acesso em 03/04/2019.

BRASIL. *Decreto nº 1155, de 19 de outubro de 1936*. Declara de utilidade pública o Instituto de Organização Racional do Trabalho. Rio de Janeiro, DF, 19 de outubro de 1936. Seção 1, p. 1.

CARDOSO, D. dos S.; MOTA JR., A. de M. Política de educação profissional no Brasil: expansão da oferta. X Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão – SE, 22 a 24 de setembro de 2016.

CARVALHO, M. M. C. *Molde e fôrma cívica. Higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.

CHOMSKY, N.; FOUCAULT, M. *Natureza humana: justiça vs. poder: o debate entre Chomsky e Foucault*. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

CONCEIÇÃO, M. R. *A Educação nas ações e proposições do Instituto de Organização Racional do Trabalho (1932-1946)*. Dissertação de mestrado, PUC-SP, 2005.

DE DECCA, E. S. “A ciência da Produção: fábrica despolitizada.” In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo/Rio de Janeiro, Anpuh/Marco Zero, n. 6, 1984, p. 47-79.

DELEUZE, G. *Foucault*. Tradução: Cláudia Sant’Anna Martins; revisão de tradução: Renato Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.

ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019

FORD, H. *Princípios da Prosperidade*. Tradução: Monteiro Lobato. Rio de Janeiro: Brand, 1954.

FOUCAULT, M. *A Arqueologia do Saber*. Lisboa: Biblioteca de Filosofia Contemporânea, 2016.

_____. *A Verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Editora Nau, 2005.

_____. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. *O Governo de si e dos outros: curso no Collège de France (1982-1983)*; Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010a.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução: Raquel Ramallete. 38ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010b.

_____. *Segurança, Território, População: curso dado no Collège de France (1977-1978)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GOMES, A. M. de C. O trabalhador brasileiro. In: OLIVEIRA, L. L.; VELLOSO, M. P.; GOMES, A. M. de C. *Estado Novo: ideologia e poder*. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1982, p. 151-166.

GRAMSCI, A. *Americanismo e Fordismo*. Tradução: Gabriel Bogossian. São Paulo: Hedra, 2008.

IDORT. *Revista de Organização Científica*. São Paulo, Vol. XIV, n. 165, 1945.

MACHADO, R. *Ciência e saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

MAIA, A. B. F. As missões francesas na criação da Universidade de São Paulo: uma análise dos relatos e seus significados nos anuários da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1934-1949). *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*, São Paulo, julho 2011.

MANGE, R. Enorme serviço deve o Brasil a Armando de Salles Oliveira. In: *Revista de Organização Científica*. São Paulo, Vol. XIV, n. 165, 1945, p. 181.

OLIVEIRA, A. S. A missão das universidades – Política nacional de educação. In: *Revista de Organização Científica*. São Paulo, Vol. XIV, n. 165, 1945, p. 183-188.

OLIVEIRA, A. de S. *Escritos políticos*. São Paulo: Arx, 2002.

ANPUH-Brasil – 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Recife, 2019

PIMENTEL, C. R. de Carvalho; FREITAS, A. G. B. de. O ensino secundário brasileiro em 1930 no contexto da cultura escolar e história da educação. *IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”*. UFPB, João Pessoa, PB, 31/07 a 03/08/2012.

SÃO PAULO. *Decreto nº 6283, de 25 de janeiro de 1934*. Cria a Universidade de São Paulo e dá outras providências. Diário Oficial, São Paulo, SP, 10 de maio de 1934. Seção 1, p. 1.

SÃO PAULO. *Decreto nº 6284, de 25 de janeiro de 1934*. Considera de utilidade pública o Instituto de Organização Racional do Trabalho (I.D.O.R.T.). Diário oficial, São Paulo, SP, 27 de janeiro de 1934.

SILVA, A. C. P. *Armando de Salles Oliveira*. São Paulo: Parma: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1980.

SOUZA, R. F. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1999.

THOMPSON, E. P. *Costumes em comum*; revisão técnica: Antonio Negro, Cristina Meneguello, Paulo Fontes. – São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VEIGA-NETO, A. *Foucault & a Educação*. 2 ed., 1 reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

WEINSTEIN. B. *(Re)formação da classe trabalhadora no Brasil, 1920-1964*; tradução Luciano Vieira Machado. São Paulo: Cortez: CDAPH-IFAN – Universidade São Francisco, 2000.