

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

LAURA HENRIQUE CORRÊA

**A NARRATIVA FEMININA NA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA DE FORMALIZAÇÃO
DOS SABERES EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: UMA ANÁLISE DAS
PUBLICAÇÕES DA EBAP DE 1954 A 1977**

Varginha/MG

2019

LAURA HENRIQUE CORRÊA

**A NARRATIVA FEMININA NA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA DE FORMALIZAÇÃO
DOS SABERES EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: UMA ANÁLISE DAS
PUBLICAÇÕES DA EBAP DE 1954 A 1977**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Gestão Pública e Sociedade pela Universidade Federal de Alfenas, campus Varginha. Área de concentração: Gestão Pública e Sociedade.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Aline Lourenço de Oliveira.

Varginha/MG

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca *campus* Varginha

C824n Corrêa, Laura Henrique
A narrativa feminina na experiência brasileira de formalização dos
saberes em administração pública: uma análise das publicações da
EBAP de 1954 a 1977 / Laura Henrique Corrêa. -- Varginha, MG,
2019.
96 f. : il. --

Orientadora: Aline Lourenço de Oliveira.
Dissertação (mestrado em Gestão Pública e Sociedade) -
Universidade Federal de Alfenas, *campus* Varginha, 2019.
Bibliografia.

1. Administração pública – Brasil. 2. Administração pública –
Participação feminina. 3. Administração pública – História. I. Oliveira,
Aline Lourenço de. II. Título.

CDD – 351

Ficha Catalográfica elaborada por Patrícia Conceição da Silva
Bibliotecária-Documentalista CRB6/2036

LAURA HENRIQUE CORRÊA

**A NARRATIVA FEMININA NA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA DE
FORMALIZAÇÃO DOS SABERES EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA EBAP
DE 1954 A 1977**

A Banca examinadora abaixo-assinada aprova a dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Gestão Pública e Sociedade pela Universidade Federal de Alfenas, Campus Varginha. Área de concentração: Gestão Pública e Sociedade.

Aprovada em: 16/12/2019.

Prof.^a Dra. Aline Lourenço de Oliveira
Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG

Assinatura:

Prof. Dr. Everton Rodrigues da Silva
Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG

Assinatura:

Prof. Dr. Luiz Antônio Staub Mafra
Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG

Assinatura:

Prof. Dr. Marcelo Vicentin
Universidade São Francisco

Assinatura:

Dedicado aos encontros que me atravessam e me compõem em intensidade:

À Luana Tvardovskas que me apresentou o sorriso feminino de Foucault;

À Alexandrina Monteiro e Silvio Gallo que me afetaram alegremente com um pouco de possível para não sufocar;

À Júlio Aquino que fez-me encontrar “nonada”, rigorosamente;

A cada um do grupo de estudos Phala, pela heterotopia;

Atodos da Universidade Federal de Alfenas, pelos primeiros passos;

Ao companheiro, pelo colo;

Óde às almas!

AGRADECIMENTOS

Agradeço em especial a minha orientadora e aos meus professores. Aqueles que com paciência e generosidade, estiveram no conjunto de desvios necessários para que fosse experiência dos espaços heterotópicos: jardins, camas, e, principalmente, bibliotecas. Nelas habitam os mais sensíveis corações de todos os tempos, com os quais se pode escolher coabitar e oferecer com amizade ao outro, em afetos alegres. Na anacronia do tempo com a intensidade dos encontros, tantos, e potentes, seria insulto nomear poucos. Gratidão é a palavra que tenta ser suficiente aos que constituem devir juntos.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

A aprendizagem que me deram,
Desci dela pela janela das traseiras da casa.
Fui até ao campo com grandes propósitos,
Mas lá encontrei só ervas e árvores,
E quando havia gente era igual à outra.

(PESSOA, 2007, p. 288)

RESUMO

O percurso histórico do ensino de administração pública não se mostra regular, progressista ou evolutivo, apresentando uma trajetória instável, na qual a inserção e a manutenção da educação em administração pública como ensino formal, com sua matriz curricular própria, foram efeitos de uma sequência de lutas e conflitos que envolveram a produção desse saber na experiência brasileira. Tais elaborações em diferentes estímulos, conforme contextos estatais nas regiões brasileiras produziram discrepâncias atuais tanto na demanda quanto na oferta de cursos e modalidades, bem como na docência em administração pública. Explanado esse território o objetivo do trabalho foi compreender como as narrativas femininas integraram o período de surgimento e implantação dos cursos de administração pública no Brasil, e, para isso foram demarcados dois objetivos específicos: recontar uma versão possível da formalização dos saberes em administração pública, partindo da análise dos registros da Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP) publicados no período de 1954 a 1977, ou seja, em todo período de produção dos cadernos de administração pública; e, explorar as narrativas femininas apresentando suas características e contribuições no processo de implantação do ensino de administração pública no Brasil. Um percurso de coleta de elementos, com suas agremiações tangenciais fundamentais para a constituição da racionalidade que envolveu o período, com imagens, espaços, jornais, arquiteturas, aspectos que ampararam essa remontagem histórica. Criou-se então um dos mosaicos possíveis das formações históricas que sustentaram as práticas, identificando aparições que sinalizaram a predominância das ratificações do saber em um modelo preexistente, importado, apoiado na justificativa da debilidade da empiria brasileira. Isso tencionou a elaborar um mapeamento, em que a narrativa feminina emergiu com registros de outros acontecimentos, focalizando o campo do fazer, das elaborações, ou em outras palavras, das experiências se descobrindo por múltiplos aspectos. Especificamente a ação de iluminar a narrativa feminina, também elevando a voz de Riva Bauzer, engendrou a compreensão de que os corpos e os discursos foram respondendo às necessidades da época e produzindo a educação em administração pública no Brasil em autoria múltipla, através da integração dos campos históricos, administrativos e educacionais. Esse percurso apresentou como resultado essencial a comprovação do múltiplo presente, através das abordagens e interesses diferenciados: sensibilidade social, artes nas diversas formas, maneiras de transmitir conhecimentos, e, espaços de lazer. Tais manifestações, por um lado, denunciam um espaço de ciência mais plural e próximo da cotidianidade, aquilo que produz significado e carrega a alegria das tensões e embates significativos; por outro, demonstram a efetividade da remontagem histórica para recuperar existências que sempre estiveram presentes, mas que nem sempre serviram aos desígnios dos poderes predominantes em uma época.

Palavras Chave: Narrativa feminina. Administração Pública. Historiografia.

ABSTRACT

The history of public administration studies does not show regularly, progressive or evolutionary, it shows an unstable trajectory, which is the insertion and maintenance of public administration education as formal education, with its own curricular matrix, were effects of a sequence of struggles and conflicts. Involving the production of this knowledge in the Brazilian experience. Such elaborations in different stimuli, according to statistical contexts in the Brazilian regions, produce discrepancies as demanding as the offer of courses and analyzes, as well as in teaching in public administration. Explained: This territory or work objective was understood as the least ratified integrated flavors or the period of surgery and implementation of public administration courses in Brazil, and for these markers two main objectives: retell a possible version of the formalization of flavors in administration public, participating in the analysis of records of the Brazilian School of Public Administration (EBAP), published from 1954 to 1977, that is, throughout the production of public administration notebooks; explore how female narratives present their characteristics and contributions in the process of implementation of public administration education in Brazil. A trace of the collection of elements, with their fundamental tangential associations for the constitution of rationality that involves the period, with images, spaces, newspapers, architectures, aspects that compare this historical reassembly. One of the possible mosaics of the historical formations that supported the practices was then created, identifying apparitions that signaled the predominance of ratifications of knowledge in a pre-existing, imported model, supported by the justification of the weakness of Brazilian empiricism. This was intended to make a mapping, in which the female narrative emerged with records of other events, focusing on the field of doing, elaborating, or in other words, discovering experiences through multiple aspects. Specifically, the action of illuminating the female narrative, also raising the voice of Riva Bauzer, engendered the understanding that bodies and discourses were responding to the needs of the time and producing public administration education in Brazil through multiple authorship, through the integration of historical, administrative and educational fields. This route presented as an essential result the proof of the multiple present, through differentiated approaches and interests: social sensitivity, arts in various forms, ways of transmitting knowledge, and leisure spaces. Such manifestations, on the one hand, denounce a space of science more plural and closer to everyday life, that which produces meaning and carries the joy of significant tensions and clashes; on the other hand, they demonstrate the effectiveness of historical reassembly to recover existences that were always present but not always serving the designs of the prevailing powers at one time.

Keywords: Female narrative. Public administration. Historiography.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Jornal Correio da manhã, RJ, edição n. 18047 de 1952.....	49
Figura 2 -	Desenho elaborado pelos participantes do laboratório de sensibilidade.....	76
Figura 3 -	Desenho elaborado pelos participantes do laboratório de sensibilidade.....	76
Fotografia 1 -	Revista módulo, abril de 1961.....	46
Fotografia 2 -	Projeto original da Fundação Getúlio Vargas.....	47
Fotografia 3 -	Construção do edifício sede da Fundação Getúlio Vargas...	48
Fotografia 4 -	Inauguração do Seminário Internacional de Administração Pública.....	51
Fotografia 5 -	Sala de aula da Fundação Getúlio Vargas.....	52
Fotografia 6 -	Primeira turma de bolsistas da EBAP.....	53
Gráfico 1 -	Distribuição de autores por gênero.....	59
Gráfico 2 -	Quantitativo de publicações por gênero.....	60
Quadro 1 -	Temática da produção masculina por autor.....	61
Quadro 2 -	Temática da produção feminina por autora	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de publicações por autor e ano.....	57
---	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1	A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL.....	14
2.2	A FABRICAÇÃO DOS SABERES INVISIBILIZADOS.....	18
2.3	A PERSPECTIVA HISTORIOGRÁFICA E AS NARRATIVAS FEMININAS.....	24
2.4	CORPOS E DISCURSOS QUE SE PRODUZEM NA HISTÓRIA: AS NECESSIDADES DE UMA ÉPOCA:.....	31
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	35
3.1	PERCURSOS.....	36
4	ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS	41
4.1	A ELABORAÇÃO DO MODELO.....	41
4.1.1	O espaço educativo, de visibilidade e os relatórios técnicos...	45
4.2	A NARRATIVA FEMININA NA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA DE FORMALIZAÇÃO DOS SABERES EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA.....	54
4.2.1	Vozes femininas presentes	64
4.2.1.1	Maria Ângela Vinagre de Almeida: a didática participativa.....	65
4.2.1.2	Ana Maria Brasileiro: o processo de escuta na pesquisa.....	67
4.2.1.3	Maria Pia Duarte Gomes: modelos de reflexão conjunta.....	68
4.2.1.4	Marina Brandão Machado: saberes na prática de estágio.....	70
4.2.1.5	Ethel Bauzer Medeiros: arte e lazer no planejamento social.....	71
4.2.1.6	Fela Moscovici: experiências sensíveis na formação.....	74
4.2.1.7	Ruth Scheeffeffer: habilidades artísticas em testes psicológicos.....	77
4.2.1.8	Catheryn Seckler-Hudson: escrita que salpica literatura	78
4.2.1.9	Beatriz M. de Souza Wahrlich: traços da fenomenologia.....	80
4.3	RIVA BAUZER: A EXPERIÊNCIA BRASILEIRA.....	81
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
	REFERÊNCIAS	91

1 INTRODUÇÃO

Desde 1854 já se indicava a necessidade de estabelecer uma formação em administração pública no Brasil, entretanto apenas em 1952, quase um século depois, é que esta possibilidade começa a se concretizar no país, através de parcerias com órgãos exteriores e, ancorado principalmente no espírito desenvolvimentista da década de 1950.

No intuito de explorar como foi constituída essa experiência brasileira, o aporte documental se deu a partir das publicações que se desenvolveram nesse período, através da Revista da Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP) no período de 1954 a 1977. Essa exploração arquivística do que é considerado um saber válido dentro da formação em administração pública, emerge com a virada histórica administrativa, que começa a sinalizar os saberes sujeitados, desqualificados por narrativas únicas, aspectos que nos estudos de Wanderley *et al.* (2016) são abordados como vozes silenciadas, uma necessária agenda de pesquisa. Em outros termos, um espaço que pode ser estudado por meio de narrativas que foram menos evidenciadas, que constituem parte da trama dos acontecimentos que deram origem a essa experiência.

Para tanto, foi focalizada a análise por meio de documentos do percurso histórico, todavia, buscando os que não constituem o discurso mais enfatizado. Neles foram encontrados diversos caminhos possíveis, mas para maior aprofundamento optou-se por focalizar uma: as narrativas femininas, que compuseram essa experiência brasileira no período de implantação do curso de administração pública.

Nessa perspectiva de imersão histórica, se insere destaque em uma das expressões da formação desse saber em exploração, que teve como ponto de apoio a análise das formações históricas inspirada em Michel Foucault, realizando uma observação dos registros em conversação com as imagens e espaços. Deste modo, este estudo teve como objetivo geral compreender como as narrativas femininas integraram o período de surgimento e implantação dos cursos de administração pública no Brasil. Para isso foram demarcados dois objetivos específicos:

- a) Recontar uma versão possível da formalização dos saberes em administração pública, partindo da análise dos registros da Escola

Brasileira de Administração Pública (EBAP) publicados no período de 1954 a 1977, ou seja, em todo período de produção dos cadernos de administração pública;

- b) Explorar as narrativas femininas apresentando suas características e contribuições no processo de implantação do ensino de administração pública no Brasil.

O enfoque nas expressões femininas não é o mais evidenciado na linha histórica de progresso frequentemente utilizada, e, nem mesmo, a voz mais propagada nas publicações. Entretanto, para que seja constatada essa emergência e criada a possibilidade de funcionamento contrário dessa lógica, se faz necessária uma análise que encontre seus registros e aponte seus desníveis, recuperando e evidenciando o papel desempenhado pela narrativa feminina.

Nesse ponto, elevar tais expressões se mostra como potência de uma história menos unificante e mais próxima das forças que compõem um acontecimento, ou, nas palavras de Foucault (2014b, p. 212), “outro poder, outro saber” que impulse a história a sair da repetição, estando mais próxima do que o filósofo enfatiza à ser feito, que é “ouvir o ronco surdo da batalha” (FOUCAULT, 2014b, p. 302); ou seja, observar o tecer da história por seus conflitos, saberes concorrentes e poderes, espaço no qual os acontecimentos são elementos da estratégia, aqui observadas por uma das vias possíveis: a feminina.

Essa elevação do discurso feminino como um acontecimento integrante e relevante, que mesmo relegado ao aspecto “microscópico, estremece o equilíbrio do poder” (DELEUZE; GUATTARI, 2013, p. 25), demonstrando como os saberes em administração pública formam um conjunto heterogêneo, impulsionando em outra ponta a expansão de pesquisas à contrapelo das narrativas históricas rígidas, ou ainda, intentando, nas palavras do poeta Manoel de Barros (2007, p. 13) “corromper o silêncio das palavras”.

Mapeando esse movimento de deslocamento pelas vias da remontagem histórica, como passado em outras narrativas, espera-se acompanhar e constituir novas tessituras possíveis, em experiências para a formação dos administradores públicos durante seu percurso educacional, abrindo espaço para estranhamentos e novas linhas exploráveis no campo da formação administrativa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A formação dos saberes em administração pública no Brasil foi permeada por ideias que ligavam a empiria, o saber prático e cotidiano à ausência de saber. Como resposta à criação desse pensamento, apontado como um problema de uma época, foram se materializando aos poucos a instituição educacional, até culminar em uma formação independente e formalizada, todavia, o percurso se deu entre diversos percalços.

As primeiras iniciativas foram expressas pela inserção de disciplinas em outros cursos superiores, como no de direito, de ciências sociais e até mesmo no de engenharia. Posteriormente, com a emergência de um estado com forte caráter administrativo, surge o ensino comercial, com cursos técnicos e superiores de administração e finanças.

Ainda que não específicas, tais iniciativas compõem o gérmen da formação em administração pública no Brasil e, nessa mistura, entre a ideia de empiria como não saber e a situação de um estado cada vez mais burocrático, institui-se o Departamento de Administração e Serviços Públicos (DASP). A partir de então se observa uma forte tendência tecnicista e posteriormente à extinção do ensino formal, incitando a formação de iniciativas paralelas de capacitação e complementação.

Essa primeira organização instável engendra a fortificação dos debates e movimentos que junto às necessidades do Estado e pensamento progressista da época, dão origem a primeira escola de administração pública no Brasil (1952), terreno no qual será explorada a expressão feminina.

Entretanto, para uma contextualização de como o curso foi se desenvolvendo no país, serão abordados em breves comentários descritivos, neste referencial teórico: o primeiro reconhecimento pelo Ministério da Educação; a reforma universitária e a expansão do ensino superior; a década de 1990 e a inserção da gestão por resultados; a Lei de diretrizes e Bases como marco de flexibilização e reivindicações; as diretrizes curriculares; e, finalmente, os reflexos desse trajeto apontados na primeira avaliação do curso de graduação em administração pública realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), indicando o número de cursos, a categoria administrativa, a modalidade de ensino e as condições de docência.

Esse panorama inicial pretende descrever uma concisa visão do terreno em que este trabalho se situa, por alguns marcos históricos e um pouco dos reflexos produzidos na atualidade, para então passar ao foco deste estudo: as narrativas femininas na produção do saber público administrativo brasileiro.

2.1 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Segundo Silva (1958), os primeiros pensamentos para instituir o ensino de Administração pública no Brasil datam de 1854, demonstrado, através do registro histórico do pronunciamento de Luiz Pedreira de Couto Ferraz (Barão do Bom Retiro), ministro do império. A indicação da importância e da necessidade de se estudar a administração pública, é realizada por argumentos que apontam os trabalhadores que aprendem ao acaso, por esforço particular, conforme as funções que possuem, o que é enfatizado como despreparo dos servidores, inferindo sua falta de conhecimento da ciência da administração.

Desta maneira, o ideal de administrador público, como resultado de um ensino formal, concluído por meio da criação de uma escola de direito e administração, seria a substituição da aprendizagem empírica, da prática cotidiana. Com isso se objetiva eliminar a empiria, substituindo-a por saberes administrativos que supostamente seriam a solução para a ineficiência da administração pública brasileira, até então justificada na falta de saber dos que exerciam suas funções.

Em 1879, a reforma Leôncio de Carvalho trouxe alterações substanciais ao protótipo do ensino de administração pública, pois alterou a matriz de estudos do Bacharel em Ciências Sociais, separando-a em duas seções: as ciências jurídicas e as ciências sociais. Nas ciências jurídicas, foram inseridos o estudo de administração e higiene, diplomacia e história dos tratados; já nas ciências sociais, foram introduzidas a economia política, ciências das finanças e contabilidade do estado (SILVA, 1958).

Essa regulamentação se deu através do Decreto nº 7247 de 09/04/1879, que define em seu Art. 8º o curso de ciências jurídicas direcionado para a habilitação da magistratura e advocacia e no Art. 9º o curso de Ciências Sociais para a preparação de administradores públicos para atuar nas repartições públicas. Em 1882, a reforma do Ensino Secundário redefine e aprofunda o currículo do curso de ciências sociais, voltando-o mais especificamente para a administração pública. Entre 1911 e 1920, o

Brasil recebeu fortes influências das publicações de Frederick Taylor e Henri Fayol e, inspirados nos trabalhos deles, a Reforma Geral do Ensino empreendeu ações em diversas áreas direcionadas à perspectiva tecnicista. No âmbito educativo específico do protótipo da formação superior em administração pública, que ainda era abordada como disciplina integrada a outros cursos, Barros (2017) infere que foi criado o Ensino Comercial, com cursos técnicos e um curso superior de administração e finanças.

Essa passagem de um Estado antigo, com ações mais diplomáticas, para um Estado Administrativo com forte tendência tecnicista, cheio de demandas e novas perspectivas impulsionaram ações dentro das universidades o que, segundo Fischer (1984), revelam grande teor reformista, com capacitação e formação instrumental do pessoal que serve à máquina pública, o que pode ser comprovado pelas alterações legais na distribuição de cargos e, ainda, com a criação do Departamento de Administração e Serviços Públicos (DASP).

Um ponto a salientar é o estabelecimento do requisito da formação técnica anterior ligada a função de contador ou atuário, para ingresso no curso superior de Administração e Finanças, o que controversamente conferia o diploma de Bacharel em economia. Nesta organização peculiar, era necessário ter diploma de perito-contador ou atuário (técnico), o que para Silva (1958, p. 20) “era um dispositivo para transformar, legalmente, perito-contadores e atuários em economistas, via administração e finanças”, alteração que segundo o autor foi uma tentativa frustrada, e teve como consequência a baixa frequência no curso.

Entre 1935 e 1937, projetos de lei foram propostos na tentativa de reparar os currículos e as habilitações, entretanto não houve sucesso. Apenas em 1945 o Decreto-Lei nº 7988 de 22/09/1945 consolida as categorias profissionais de economista e atuário, não contemplando a formação do administrador público, o que na prática extingue, a partir do ano escolar de 1946, o curso de Administração e Finanças, fazendo a Administração pública desaparecer do ensino formalizado no Brasil (SILVA, 1958).

Entretanto, o impacto dessa lei engendrou numerosas movimentações, pois a Administração Pública não deixou de existir, mesmo estando fora do eixo formal de ensino no país, devido à extinção das disciplinas que contemplavam a administração pública inseridas em outros cursos superiores.

Esse período é marcado pela atuação do Departamento de Administração e Serviço Público (DASP) e a concretização de capacitações, entre outras ações educativas, o que Silva (1958) cita como exemplos das grandes contribuições dos técnicos em serviço. Tais ações de formação e publicações que inseriram o saber administrativo nas informações em circulação, com mais de dois mil artigos e ensaios produzidos (SILVA, 1958, p. 28) agitou a temática, colocando em debate e demonstrando a autonomia desse saber.

Essas ações de produção escrita e circulação de informações, fomentaram a visibilidade das ações do serviço público, o que juntamente com a necessidade de satisfação dos ideais de modernização e progresso muito fortes no período, se materializaram na concepção de instituições e cursos para atender as demandas do Estado Nacional, através de um feixe de relações que culminaram na criação da Escola Brasileira de Administração Pública, em 1952 no Rio de Janeiro, o que segundo Coelho (2006) foi uma instituição importante para a manutenção do pensamento do ensino de Administração Pública, mantendo parcerias internacionais, formação de docentes, e publicações acerca do tema.

Com a instituição formal do Ensino de Administração pública no Brasil, a Fundação Getúlio Vargas (FGV) inaugurou o programa brasileiro de Administração Pública, com ações voltadas para a área, seminários, entre outras ações que conduziram as primeiras atividades do campo. Segundo Coelho, Olenski e Celso (2011) no quinquênio 1966-1970, período de crescimento econômico, foi realizado o reconhecimento pelo Ministério da Educação (MEC) do primeiro curso de administração pública, que segundo os autores, foi influenciado pela perspectiva gerencial, mercadológica e tecnicista da administração empresarial.

Deste modo, deu-se uma junção entre administração pública e administração de empresas, que segundo Coelho e Nicolini (2013), trouxe grandes embaraços ao desenvolvimento da Administração Pública, pois os currículos mistos e conjugados, mantiveram o currículo mínimo de administração enviesado pela administração de empresas por quase 40 anos.

Coelho e Nicolini (2014) descrevem essa junção como adequação da administração para o desenvolvimento do Estado Nacional, alicerçado na planificação econômica e na política governamental. Essa perspectiva reflete na circulação dos saberes e, portanto, nos arquivos pesquisados, engendrando a motivação para o recorte temporal desta pesquisa, pois no período de 1954 a 1977

eram publicados os “Cadernos de Administração Pública” específicos da área pela Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP). Com a junção efetuada, a partir de 1978 o periódico se unifica, criando a EBAPE, inserindo nesta, a administração de empresas.

Neste contexto difuso, chega a Reforma Universitária instituída pela Lei 5540/68 que objetivou a expansão do ensino, todavia sem o aparato qualitativo necessário para atender às crescentes demandas de industrialização, sendo engendrada uma crise na universidade nunca antes vista na história brasileira, o que culminou, “sufocando a pesquisa, pauperizando e desmoralizando a carreira docente”, com o agravante de medidas provisórias e adicionais que empobreceram a vida acadêmica, retirando o vigor presente nas instituições de ensino superior (COELHO, 2006, p. 19).

Em suma, entre os pontos predominantes no período de 1930 a 1980, há a racionalização e planificação do ensino, organização que satisfazia os ideais de modernização, progresso imediatista e desenvolvimentista, que refletia as necessidades do panorama histórico social no Brasil. Ocorre retração e, posteriormente, uma tímida retomada apenas após 1988, quando a Faculdade de Ciências Administrativas começou a se embasar em um currículo mínimo para todo o curso, sendo apenas o último semestre optativo com matérias específicas direcionadas à administração pública (COELHO, 2006).

A partir dos anos de 1990, o Brasil passa a ter uma agenda de reforma do Estado com o que leva a transformação da administração pública brasileira, refletida diretamente do papel do Estado, que de promotor direto passa a ser regulador dos processos, direcionando a gestão para resultados, com perspectivas de governança e controle. Esse período marcado pelo reconhecimento do curso formal e, portanto, pelo estabelecimento de um currículo mais delineado, não poderiam deixar de refletir no sistema de ensino. Este, possuía alterações principalmente ancoradas, segundo Vendramini (2013), na autonomia demonstrada pela nova Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, que em 1996, foi muito além da garantia do ensino básico, adentrando no aspecto de autonomia das universidades e, na flexibilização do Ensino e das modalidades, demonstrando também essa vertente da reforma estatal, focalizada na aprendizagem e não mais apenas nas formalidades das instituições de ensino.

Nessa análise, Coelho (2006) aponta um ciclo a favor das questões específicas do ensino de administração pública, que ainda integrado ao curso de administração de empresas, passam a ter currículos que em seu aspecto estrutural de base não foram alterados, porém a flexibilidade gerada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional engendram a possibilidade de elaboração de projetos pedagógicos mais focalizados e menos padronizados em todos os níveis, o que por um lado, garante a autonomia docente e, por outro, abre espaço para o direcionamento de conteúdo.

Em 2005, a Resolução CNE nº 04 determina a primeira Diretriz Curricular Nacional de Administração, o que substituiu o currículo mínimo pelas diretrizes curriculares nacionais, eliminando as habilitações diversas, exceto a de administração pública. Ou seja, ainda que a diretriz tenha se direcionado ao curso de Administração, o afunilamento em apenas duas habilitações, pública e de empresas, intensifica os debates para a instituição de diretrizes específicas para a Administração pública, o que ocorre apenas em 2014.

A medida teve suas críticas por parte dos profissionais do campo, que almejavam uma diretriz muito mais abrangente, como alerta Vendramini (2013, p.195): “podem ter em si melhorias a serem feitas, sobretudo no que tange à afinidade com a área pública”, aspectos que apesar de discutidos em diversos fóruns no ano de 2012, com profissionais da área, ainda não foram contemplados. Nota-se que ao longo da história a discussão foi centrada na inserção da administração pública como atividade educacional formal, e que o vencimento deste obstáculo emerge outra ação eminente, o que se ensinar explanado pelas diversas alterações curriculares, todavia é nítida a preocupação em instituir diretrizes formais para esse ensino, o que se materializou recentemente através das Diretrizes Curriculares Nacionais da graduação em administração pública (BRASIL, 2014).

Os reflexos desse percurso das atividades educativas foram quantificados e avaliados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), pela primeira vez em 2015, como serão explorados brevemente na próxima seção.

2.2 A FABRICAÇÃO DOS SABERES INVISIBILIZADOS

O percurso histórico da administração pública, como relatado em grande parte da bibliografia comumente utilizada (BARROS, 2017; COELHO, 2006; COELHO; NICOLINI, 2013; 2014, SILVA, 1954; 1958) se inicia com a criação da primeira escola de administração pública, sendo esta, resultado de uma parceria que intentava implantar este curso no Brasil. Esta narrativa, bastante delineada, agora pretende tomar outros rumos, apontando existências menos demarcadas, mas que podem ser identificadas nos registros dos arquivos históricos, compondo o agenciamento que formaram os saberes públicos administrativos.

Dessa infinidade de seres muitas vezes apagados da história, não pela ausência de participação, mas pelo menor referenciamento, menor destaque na sua forte contribuição para a formação desses saberes, escolheu-se elevar a narrativa feminina através das publicações das mulheres durante o período de implantação do curso de administração no Brasil, demonstrando sua intensa participação e estilo narrativo diferenciado do sujeito universal frequentemente encontrado nos registros da historiografia tradicional: homem, branco, privilegiado economicamente.

Entretanto, cabe uma primeira introdução de como os saberes invisibilizados se apresentam. Aqui eles serão explanados sob duas vertentes possíveis, tanto na característica que se refere a opressão do sistema, quanto na característica que se refere às inferências do poder nas práticas cotidianas de todas as relações. Desta maneira não há apenas a perspectiva dos seres que dominam e são dominados, em polos binários, mas sim a dominação exercida com diferentes impactos por todos os seres e, conseqüentemente, suas práticas de resistência, condição de todo o poder.

Partindo do pressuposto que a constituição de uma forma de ensino não parte do zero, mas de suas fontes culturais e históricas (FREIRE, 1977), não seria exagero dizer que a educação em administração pública no Brasil poderia ter uma vertente diferenciada dos caminhos que se edificaram, que em grande parte deram primazia à formação dos educadores no exterior e a implantação de práticas constituídas em outros espaços sociais, o que produziu concomitantemente, a menor valorização dos saberes locais.

Essa prática denominada de auxílio no processo de implantação, pode ser observada com desconfiança, pois segundo Freire (1977) a ajuda autêntica seria aquela que em sua mutualidade ambos crescem, em um esforço contínuo de transformar a realidade. Desta maneira, Freire assevera:

Somente numa tal prática é que o ato de ajudar não se distorce em dominação do que ajuda sobre quem é ajudado. Por isso que não há real ajuda entre classes dominantes e classes dominadas, nem entre as sociedades imperiais e as chamadas sociedades dependentes, de fato, dominadas (FREIRE, 1977, p. 16).

Nesse entendimento, o auxílio prestado pelas entidades estrangeiras, ainda que de valor para a constituição inicial desse saber em nosso país, traria consigo a sombra da colonização, ou seja, o resquício do transplante de saberes descontextualizados e, ainda o efeito da naturalização da visão do “colonizador” ou “dominante” como aspectos de maior valoração, automaticamente relegando aos saberes locais uma condição de inferioridade, ou nas palavras de Freire (1977, p. 21), marca os “seres inferiores, incapazes”.

O que se compreende é que muito maior do que o descaso com o aprendente, essa postura significava a negação do que era a expressão mais autêntica da forma de ser dos nacionais: sua história, sua cultura, sua língua. Tudo isso, quase sempre tinha de ser reprimido e, em seu lugar, imposto o gosto do estrangeiro (FREIRE, 1977, p. 21).

Nesse contexto, a própria prática freireana pode auxiliar a compreender um processo de ajuda mútua, na qual se pode inferir um contraste com a prática histórica do ensino de administração pública. Quando Paulo Freire se dirige a Guiné Bissau, a convite das autoridades africanas, para implantar um sistema de ensino para alfabetização de adultos em massa, faz um plano de ação, no qual descreve:

A nossa opção política e a nossa prática em coerência com ela nos proibiam de pensar, sequer que poderíamos elaborar em Genebra um projeto de alfabetização de adultos, elegantemente redigido por nós à Guiné Bissau como uma dádiva generosa. Teria de nascer lá, pensado pelos educadores nacionais em função da prática social que se dá no país. Nossa colaboração dependeria de nossa capacidade de conhecer melhor a realidade (FREIRE, 1977, p. 17).

Essa primeira ação de respeito à população e aos saberes locais, demonstra uma prática condizente aos educadores que se pretendem à ajuda mútua. Devido a essa concepção, o educador se dirige à Guiné para vivenciar as práticas educativas e a cultura local, para então buscar alternativas em comunhão com a população, em recusa ao que Freire (1977, p. 17) define como “solução empacotada, pré-fabricada, invasão cultural, clara ou manhosamente escondida”, pois para ele “Pensar sequer ensinar sem com eles aprender envolve uma ideologia dominadora”, pois nessa

perspectiva ensinar se transmutaria e, efetivamente não cumpriria seu papel de criação fundamental.

Com uma prática altamente coerente com suas concepções, a experiência de Freire em Guiné Bissau culminou no que ele denominou de “círculos de cultura” (FREIRE, 1977, p. 37). Neles não existiam modelos ideais ou ideias fixas. Era nesses espaços que a troca efetivamente ocorria através do diálogo. Desta maneira, o projeto educativo ia se moldando, de dentro da realidade concreta, das práticas culturais, da condição limitada, enfim, de tudo que se poderia fazer para problematizar a condição encontrada e significar novos caminhos.

Esse exemplo, embasado na experiência freireana, demonstra uma fundamental diferença quando colocado defronte com a história da administração pública no Brasil. Isso oferece uma ferramenta de reflexão para observar, criticamente, como foram inseridos ou transplantados saberes ao Brasil, e, principalmente, deslocar o pensamento para o que Freire (1977, p. 37) descreve como “superação do sistema educacional herdado”.

Essa postura de estranhamento, diante das práticas naturalizadas, tenderia a eliminá-la, tal como ação do pensamento dominante, mas a observação das práticas que o inseriram e sua denúncia impulsiona a busca por outras formas de saber, considerando as práticas nas quais se inserem, ou, como destaca Freire (1977, p. 38), elas, ao mesmo tempo se concretizariam como “fato cultural e fator de cultura”, ou seja, promover a cultura por outras ações cotidianas, culturais na região que em sua vivência vão se constituindo em novas práticas.

Para Freire, a experiência de uma prática pode ser considerada uma atividade educativa, que pode ou não afetar o educando. Entretanto, quando há a experiência aliada a prática reflexiva sobre elas, há o que o educador denomina de “vivência”, quando o educando traz a experiência para o seu íntimo e a toma para si, a incorpora, e, desta maneira, produz e impulsiona outras muitas práticas em suas relações com os outros. Uma simples ação que corporifica todo o sistema educativo, a análise das práticas, e nessas ir sistematizando o conhecimento que dela deriva, ultrapassando assim a mera opinião sobre os fatos por uma compreensão crítica dos mesmos (FREIRE, 1977).

Na verdade para Freire, não seria realizável uma educação voltada para a concretização de valores como a solidariedade, a responsabilidade social, a criatividade a disciplina a serviço do interesse comum, a vigilância, o espírito crítico,

entre outros, se nessa educação os educandos continuem a ser meros recipientes de “conhecimentos empacotados”, a eles transferidos pelos educadores. Puros objetos, incidências da ação “educativa” dos educadores.

Desse ponto nevrálgico da ação do educador emerge uma reflexão necessária: como seria possível mudar a perspectiva educativa de um espaço onde sua própria constituição fora a de valorizar os saberes exteriores? Esse é um ponto chave para todo o processo, ancorado no mesmo disparador de pensamento que Freire (1977) destaca para os educandos, as vivências, as próprias experiências refletidas são primordiais.

Esse silenciamento para com as experiências brasileiras, observadas ao longo da construção histórica denotam a valorização da formação realizada fora do Brasil e, como reflexo da desvalorização, um percentual muito pequeno de educadores com a formação realizada dentro das práticas cotidianas desse ensino, visto que segundo Freire (1977, p.50) o objetivo principal é o reflexivo sobre os acadêmicos, ou seja, “fazer a ligação da escola à vida”.

Segundo Freire (1977, p. 54) é nessa unificação “entre o trabalho manual e intelectual, na unidade da prática e da teoria e na comunhão sempre maior com a população ao entorno” é que é possível vivenciar a efetividade da educação, e, aos poucos essa superação pode se transformar em prática cultural, caminhando assim, para o que na atualidade é a ação específica dos que engendraram elas mesmas como deficientes, uma prática normalizada.

Normalizar as práticas educativas como uma ação de vivência entre os seres aprendentes é constituir como ação cotidiana o religamento da vida acadêmica à população, ou seja, uma prática, qualquer que seja, social que busca entender as causas e falhas diante das dificuldades, e acima de tudo, estuda as diferentes maneiras de superá-las. Em lugar de asfixiar iniciativas, com um sem número de exigências burocratizantes, incentivar e até exigir a iniciativa, a criatividade, sem permitir que sua ação se perca nesse mundo de papéis que vão e vêm e cuja função principal parece ser a de que um “tome conta” do outro, enchendo o vazio da inoperância “burocratista” (FREIRE, 1977).

Desta maneira, Paulo Freire (1977) apresenta a perspectiva da realidade como propulsora de uma educação que forma a unidade entre a ação e prática intelectual, onde uma impulsiona a outra para a construção de releituras de possibilidades que vão se ampliando. Segundo o autor, as práticas produtivas com a

ausência de leitura, e aí, entenda-se leitura de mundo e de situações, transforma o homem em mero executor preso em “viveiros” de força servil.

Outra via possível de análise dessa formação dos saberes invisibilizados da educação em administração pública é a abordagem dentro das práticas cotidianas de poder. Nela os sujeitos são constituídos dentro das relações com as verdades produzidas em uma época, ou seja, com o que se entende como saber verdadeiro, quem pode produzi-lo, em quais locais, a maneira como isso se formaliza, se reproduz, se registra, entre outras práticas que produzem o sentido de verdade de um saber na relação com o poder, que o autoriza ou não e, ainda, o eleva ou não, indo além do processo de conscientização e dos muros escolares específicos.

Nesse contexto, as instituições educativas se localizam em um plano vasto, entendendo que a atuação do poder se dá em quaisquer relações, seja entre instituições, grupos ou mesmo indivíduos. Esse posicionamento desloca as análises para campos mais amplos: arquiteturas, corpos, expressões, entre outros, que compõe a teia de relações expressas como educativas, aspecto que se buscou privilegiar neste estudo, dentro de um olhar que considera os grandes poderes, mas amplia o escopo de análise para a educação operada também por processos menores, porém de forte impacto nos cotidianos de governo, condução de condutas e produção de subjetivação dos indivíduos nos diferentes espaços.

Desta maneira, o núcleo da liberdade passa a ser observado como processo de liberação em suas mais diversas relações. Como explica o professor Silvio Gallo (2019, p. 196) “Freire pensou a educação como prática da liberdade; Foucault, por sua vez, pensou em práticas de liberdade”. Isso implica em um distanciamento das essências e núcleos de poder arrebatadores, para uma prática de regulação constante entre os pares poder e liberdade, situados em possibilidades históricas, regionais e locais.

Em outras palavras, a educação que pratica a liberdade busca salvar-se de condições de opressão, em uma tonalidade esperançosa de livrar-se de algo que conduziria ao fim dos males educativos. Já a educação por práticas de liberdade busca ações entre as tramas constantes de conduzir e ser conduzido, não existindo a liberdade absoluta nem a superação do presente em um futuro a ser construído. Nesse ponto se pode inferir que as práticas de liberdade incitam a produção de outras relações, outros espaços, especificamente agora.

Essa postura apresenta um deslocamento de olhar quando a análise é feita focalizando a produção de saberes nas tramas de poder. Eles se mostram concorrentes em uma época, determinando suas cristalizações e esvaecimentos, efeitos de embates constantes dentro das relações entre os seres, que produzem e se produzem concomitantemente.

Deste ponto de partida os saberes invisibilizados não seriam os que estiveram impedidos de falar por um forte opressor, mas sim, os que manifestos, foram menos ratificados em determinada época em suas condições de vida, produção e reprodução. O resgate desses discursos em tempos hodiernos pode significar, em alguma medida, a elevação dessas vozes que estiveram presentes, em práticas de liberação na atualidade, integrando a potência desses saberes para a elaboração de práticas outras na educação atual.

2.3 A PERSPECTIVA HISTORIOGRÁFICA E AS NARRATIVAS FEMININAS

No campo administrativo os movimentos da pesquisa histórica como crítica estão em fase inicial. Observa-se que há uma maior ênfase no percurso histórico do que nos saberes sujeitados e desqualificados. Por isso, se destacam os estudos de Alcadipani e Bertero (2014); Barros (2016); Barros e Carrieri (2015); Carneiro e Barros (2017); Carrieri (2016); Carrieri, Perdigão e Aguiar (2014); Costa e Costa (2016); Ferreira (2010); Fischer *et al.* (2011); Pieranti (2008); Wanderley *et al.* (2016) que tem desenvolvido trabalhos buscando a perspectiva de uma narrativa mais próxima das práticas reflexivas, locais e experienciais.

Ainda que guardem seus diferentes formatos de expressão, os trabalhos elencados possuem uma linha de integralidade, utilizam a mesma história para observar resquícios de práticas menos visíveis, ou então, enfatizam a busca dessas pela crítica que faz aos modelos atualmente definidos, identificando um caminhar descompassado, que, em alguma medida, demonstra a lacuna que compõem as vozes silenciadas, tomando forma no tempo histórico.

Tais estudos respondem a provocações de diversos campos, seja da história cultural que enfatiza a multiplicidade dos seres que compõem o processo, seja da educação que requer uma pedagogia mais próxima da realidade que produza sentidos, ou mesmo da administração pública, que necessita de um modelo mais condizente com os saberes e necessidades locais.

Foucault (2018, p. 131-132) estudando o poder e sua produção social, presta ênfase no que ele explica como um “sistema de poder que barra, proíbe e invalida” a produção das massas. Essa inferência vai de encontro com as práticas do ensino de administração pública, que voltadas para a importação dos conhecimentos administrativos e formação dos educadores fora do Brasil, ratificaram o discurso da incapacidade da elaboração própria de conhecimentos sobre o tema. A história narrada reitera em diversos momentos a desqualificação dos saberes locais e a predominância da narrativa masculina sobre os aspectos.

Entretanto, é nesse mesmo arquivo que as vozes estão latentes, potentes de outra narrativa e, principalmente, carregada de saberes que pouco foram visualizados, valorizados ao ensino de administração pública. Resgatar isso é, em alguma medida, estabelecer laços mais próximos com a realidade e, desta maneira abrir a novas práticas. Esse arquivo nos estudos administrativos foi observado por Barros (2016, p. 609) como “conceito” e “espaço em transição” que constituem práticas e estruturas, asseverando que o ensino de administração pública se beneficiaria com uma agenda de pesquisa que questione os saberes administrativos defronte seus arquivos.

Esse caminho traçado pela pesquisa historiográfica coloca em evidência seus procedimentos, o que traz a perspectiva de arquivo como espaço de coleta vivo e produtivo, como descrito por Carneiro e Barros (2017). Para estes autores o documento histórico não é neutro, específico da reprodução do passado, compostas em um contexto não linear, mas é recheado de saberes não ratificados pelo poder da época, ou seja, repleto de saberes que pouco foram considerados.

Em suma, a perspectiva historiográfica remonta arquivos, considerando que as práticas carregam o potencial de mutação de como se compreende o presente, e que iluminá-las no âmbito científico, pode constituir arquivo de uma transição e instrumento de validação de uma narrativa até então esquecida. Trata-se, assim, de utilizar o arquivo como instrumento, pois para Foucault (2004, p. 151) ele corresponde a uma “lei do que pode ser dito”, a demonstração de práticas aceitas e que houve o interesse de se perpetuar em registro. Essa concepção de um arquivo ativo, que é e faz, desvela o que foi considerado verdade aceita em determinada época e, assim, dá notícia do não dizível, do não tematizado, do que não seria digno de problematização.

Evidenciar a análise desse processo de construção da memória coletiva, que tem o efeito de conservação de oportunos saberes, para Aquino e Do Val (2018, p.52) é colocar a pesquisa em exercício crítico da atualidade, pois para os autores, ela se estabelece como “uma potência de estranhamento e de reinvenção do próprio tempo”.

Essa perspectiva de análise das pequenas práticas é explorada por Fischer (2012) cuja contribuição ao pensamento público-administrativo fora salientado por Waiandt (2012), através da sua opção de destacar aspectos da elaboração regional, local e territorial dos saberes, pois para a autora as práticas diversas em pequenos pontos múltiplos nos saberes administrativos “é uma forma de poder ancorada territorialmente” (FISCHER, 2012, p.115).

É nesse espírito que a historiografia se mostra potente para fazer a interligação entre formas outras que sempre estiveram presentes e a criação contemporânea de experiências. Ou seja, é a historiografia que oferece a possibilidade de exploração dos diferentes arquivos que registram as experiências de diversos atores menos ratificados e, por este motivo, insere também outras formas de ver e experienciar na atualidade a educação em administração pública. Costa e Costa (2016) estudam especificamente a inserção dessa nova perspectiva histórica na administração pública brasileira, e expõem:

É verdade que nos últimos anos houve uma retomada de trabalhos históricos no campo da administração pública, alguns deles já incorporando perspectivas teórico-metodológicas da nova história. Entretanto, muito ainda há a ser feito no sentido de que se possa superar os vícios do reificação, do evolucionismo, do anacronismo e da simplificação, e tomando o Estado como objeto, apreendê-lo na sua complexidade e diversidade (COSTA; COSTA, 2016, p. 234).

Uma historiografia que não insere novos fatos, mas busca em suas tramas existências que até então não estavam tão evidentes, por não condizer com os objetivos dos modelos de ensino. Quando se muda os objetivos, da importação de conhecimentos para a construção de vivências potentes no espaço, essas vozes silenciadas de fragmentos até então pouco significantes, de pouco saber, se tornam objeto riquíssimo de conhecimento.

Costa e Costa (2016, p. 235) asseveram que essa análise “implica tentar fazer outra história da administração pública, que considere a articulação com a sociedade que a envolve e com ela interage, que a conceba como relação”, ou seja,

uma exploração de um registro vivo que atua de dois lados, auxiliando a compreender as estruturas sociais com suas predominâncias, e, também, expondo os silenciamentos de outras vozes.

A historiografia, segundo Albuquerque Júnior (2019, p. 39), “foi por muito tempo uma escrita de homens. Homens a tentar fixar o que de grandioso e memorável fizeram outros homens”. Muito além dos arquivos escritos, o próprio corpus, ou seja, a aparição da figura feminina nestes, também é apontada por Albuquerque Júnior (2019, p.40) como um “corpus mutilado, pois dele estiveram ausentes as mulheres, as crianças, os pobres, os loucos, todos aqueles que não faziam parte da casta dos homens que contam e merecem ser contados”.

Esse diagnóstico do historiador remete a uma questão fundamental: o passado dos historiadores seria então uma meia-verdade, ou mesmo uma ficção na qual a fantasia masculina de poder, exploração e dominação se imporia aos infames fatos cotidianos e não homéricos?

Margareth Rago historiadora e pesquisadora das práticas culturais e de gênero, assevera a importância desse alargamento da historiografia e a contribuição que esse processo oferece de presente aos conhecimentos:

A recente inclusão das mulheres no campo da historiografia tem revelado não apenas momentos inesperados da presença feminina nos acontecimentos históricos, mas também um alargamento do próprio discurso historiográfico, até então estritamente estruturado para pensar o sujeito universal, ou ainda, as ações individuais e as práticas coletivas marcadamente masculinas (RAGO, 1995, p. 81).

A produção historiográfica que apresenta como tema central a participação das mulheres nos diversos acontecimentos históricos, compõe uma crítica social à historiografia que negligencia as construções culturais dos agentes e suas experiências de vida, composta pela multiplicidade de atores: homens, mulheres, crianças, idosos, animais, objetos, entre outros que compõe o espaço de troca, de saberes.

Da mesma maneira, Rago (2010) salienta a efetividade do pensamento de Foucault para a analítica dos gêneros, pois ainda que o filósofo não tenha se dedicado a este tema da contemporaneidade, sua forma de pensar a sexualidade, “ajuda a compreender a pessoa humana sem catalogá-la através de etiquetas sexuais” (RAGO, 2010, p. 82) por uma dissolução de identidade. Corpo, espaço,

saberes e poder, sem binaridade, pois para a historiadora estudiosa de Foucault e os gêneros, não se nasce homem ou mulher, mas ao nascer os seres são inseridos nessa representação social.

Outra historiadora, Tânia Navarro (2010, p. 5) segue na mesma linha de raciocínio, esclarecendo que a binaridade macho-fêmea é desconstruída por Foucault, entretanto salienta que as “representações sociais do binarismo sexuado estão longe de desaparecer”. Essa insistência das representações também é abordada pelo professor Alexandre Filordi de Carvalho (2010), apontando que tais relações representativas reforçam o poder estabelecido e, por permanecerem a tantas gerações humanas, com um trabalho tão intenso sobre os corpos, as perspectivas se tornam banais, ou seja, passam a ser vistas como normais.

O cientista social Cesar Alvarez (2010, p. 14) corrobora com tais visões, acrescentando que “o sexo é um poder político” exercido tanto para a normatização dos comportamentos individuais quanto para a gestão das populações, reproduções, entre outros aspectos da vida privada que foram tomados pelo gerenciamento das populações. Essas tecnologias de poder que transformaram as mulheres em objetos de suas ações é que produziram as lutas femininas e o conseqüente debate nas mais diversas áreas do saber.

A crítica feminista então começa a cumprir sua atuação na ciência, o que segundo Bandeira (2008, p. 207) estabelece uma ampliação nas formas de pensar e agir para a construção dos saberes, pois ainda que a ciência não tenha gênero, a representação das formas de pensar, a presença nos espaços com determinadas posturas e temas da pesquisa científica, sempre tiveram o caráter masculino, disfarçado de neutralidade.

Em um olhar mais atento ao aparecimento feminino nessas narrativas, é possível observar mulheres que aparecem como sombras em narrativas masculinas, e expressões de falas femininas dispersas nos arquivos, afinal de contas, a narrativa “misógina” só pode ser impulsionada pelo medo da diferença assinalada no corpo feminino, corpo objeto (que não pode se tornar sujeito de sua própria história), corpo marcado (que se define por uma ausência de um falo), corpo ameaçador (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019).

Outro ponto a salientar é o perfil da narrativa, a recusa do poético, do literário, da dimensão do sensível, dos aspectos que frequentemente são apontados como “fora” da academia científica dos saberes e que, não surpreendentemente, conjugam

com o perfil masculino de racionalidade que preside ou, o que Albuquerque Júnior (2019, p.46) vai denominar de “epistemologia do armário”, uma maneira de produção de conhecimento que interdita formas de expressão, assuntos, palavras ou, dentro do que Judith Butler (2018, p. 24) descreve como “molduras pelas quais apreendemos”, que nunca contém a cena que se pretende ilustrar, um enquadramento.

Nesse ponto, Albuquerque Júnior (2019, p.40) assevera que “dependendo das regras que obedece, continuará sendo uma narrativa masculina, mesmo tendo como agente mulheres”. Essas outras maneiras de dar forma às narrativas históricas requer pensar os códigos que normalizam e distribuem os saberes e poderes em um sistema acadêmico, que pode ser muito mais abrangente do que o míope privilégio do “não pensamento em nome da normatividade” (BUTLER, 2018, p. 197).

Todavia é a exploração desse mesmo arquivo que possibilita e convoca à saída dos domínios, expressa rastros e impulsiona o registro de acontecimentos por diversas vias, e nessa passagem se encontra o alimento para narrativas de ruptura e saídas possíveis ao enquadramento habitual. É nessa exploração do mesmo arquivo, que o olhar repousa na presença dos corpos e na expressão da vida. É nele, no arquivo, que a história guarda a potência de recontar-se.

Rago (1995, p. 88) enfatiza que essa maneira de reencontrar a história é uma prática que acompanha o crescente interesse dos estudos interdisciplinares, e desta maneira, das formas de saber que são negligenciadas. Buscar a narrativa feminina nos mais variados documentos tece uma pequena parte desse reencontro, que aqui se ancora na constituição dos saberes em administração pública, com a implementação da primeira escola no Brasil.

Nessa produção do saber público-administrativo o arquivo é tomado como espaço de registros das materialidades e signos considerados como verdadeiros em uma época. Essa busca de sentido através dos registros, discursivos ou não, que se inscrevem nos corpos e, em contrapartida, expressam como eles produzem os seres, suas agremiações, com diversos outros campos de saber, historicamente, constituem o que se compreende como real em um tempo.

Um estudo pela historiografia que não privilegia marcos históricos e personagens ratificados, mas as relações e conflitos comuns, cotidianos, que se inscrevem nos/pelos corpos no mundo, podendo ser considerados como uma crítica que compreende a construção de subjetividade no tempo presente, pois busca

evidenciar na descontinuidade da história, os seres se produzindo por meio dos acontecimentos. O sujeito então toma centralidade, como ele foi construído historicamente, para que possa ser pensado na atualidade. Isso atravessa os saberes, os poderes que os produzem.

Então a história ganha a potência de derrubar máscaras identitárias e binaridades, afinal de contas, os arquivos são plurais, e evidenciá-los derruba unicidade confortante, pela simples manifestação de expressões menos evidenciadas. Nesse entendimento, os seres podem se apresentar como diferença, produzidas nessa dispersão das práticas e na elevação de narrativas menos ratificadas pela necessidade de poder da época. (OLIVEIRA; OLIVEIRA; NOGUEIRA, 2018, p. 206).

Tal diagnóstico, não apenas descreve, mas parte da elevação de discursos com menor visibilidade, para pensar como se pode ser de maneira diferente, pensar de outra maneira, se produzir em discursos distintos, admitir outros saberes. Nessa compreensão, que entende os saberes produzindo os sujeitos, e, também, como eles são objetivados em seus diferentes campos e agremiações, é possível observar o poder entrelaçado ao saber operando com e sobre a constituição das materialidades e subjetividades.

O historiador Durval Muniz de Albuquerque Júnior (2019, p. 23) infere que “a configuração da história é narrativa, que seus elementos se configuram no momento de sua exposição. Essa configuração se dá em um campo de forças”, ou seja, a narrativa é inserida como prática que não se apoia em constâncias e não tem pontos fixos.

Nesse entendimento, o que é observado pela via do reconhecimento, da repetição, continuidade, passa a ser descontínuo, retirando a estabilidade, expondo, na narrativa histórica que se levanta, como são constituídos saberes sobre os corpos e sujeitos, sendo desenvolvidas técnicas de classificação que respondem a determinada necessidade de uma época, envoltas pelo poder.

Esse movimento investigativo além de fortalecer o estabelecimento de múltiplas narrativas presentes, aponta a possibilidade de reativação dessas, com suas especificidades e saberes, que podem ser potentes à construção do modelo de ensino de administração pública mais próximo das vivências nos territórios, ou seja, mais condizente com o cotidiano refletido do que com a replicação de modelos preexistentes.

2.4 CORPOS E DISCURSOS QUE SE PRODUZEM NA HISTÓRIA: AS NECESSIDADES DE UMA ÉPOCA

Os territórios são povoados, constituídos de múltiplos corpos e discursos que produzem e se produzem nos espaços, ou seja, em um campo de tensões. Uma pesquisa histórica de inspiração foucaultiana está calcada nesse imbricamento entre corpo e história, dentro dos espaços de disputa.

Começando pelo simples observar da distribuição dos corpos, a superfície de inscrição dos acontecimentos nos espaços, eles descrevem práticas e apresentam marcas, e sua ausência também marca uma prática, ou seja, o apagamento. Essa percepção provoca pequenos abalos que questionam, e, com isso, busca abrir fissuras em muros, encontrando nos saberes menos ratificados desse percurso, diferentes caminhos possíveis, em uma imensidão de áreas de saber ainda não evidenciadas.

Desta maneira, a temática da implantação do ensino de administração pública no Brasil também não deixou de ser atravessada por essas relações de apagamento que se dão em um contexto histórico, no qual até a metade da década de 1950 as escolas representavam um dos principais dispositivos de agenciamento de subjetividades (OLIVEIRA; OLIVEIRA; NOGUEIRA; 2018, p. 206). A compreensão desse agenciamento, específico ao objeto desta pesquisa, se inicia pela constatação apontada por Maria Celina D'Araújo (1999), estudiosa da disseminação das instituições na Era Vargas.

A criação e a proliferação das instituições que normalizaram as operações em espaços formais de saber, que produzem o efeito de naturalizar e estabelecer estes como necessários à elaboração dos conhecimentos, abarca as instituições de ensino também como espaço de classificação, nas quais o saber opera como lócus de separação entre o considerado aceitável ou não. Um campo do saber que produz determinada objetivação dos sujeitos. Esse movimento pode ser destacado no trecho apontado por D'Araújo, que descreve a fala de Luiz Simões Lopes, dirigente do Departamento de Administração Pública (Dasp):

Em outras palavras, as pessoas eram muito mal preparadas — e acho que hoje são piores, mais ignorantes ainda. Não sabiam português, matemática nem se fala, e reprovávamos em massa aquela gente toda. E eu sempre tive a ideia de que o Brasil precisava melhorar a sua administração pública.

Esse era o meu sonho, e só havia uma maneira de realizá-lo: criando escolas de administração (D'ARAÚJO, 1999, p. 13).

Essa objetivação operada pelo poder, espaço composto também pelo então dirigente que engrossou a massa de discursos das instituições como peças para o “desenvolvimento”, muito característico da década de 1950 no Brasil, passa pelo controle dos discursos nos dispositivos criados para que o ordenamento de classificação seja mantido e determinados saberes repetidos dentro dessas estratégias de controle: as instituições de ensino, sendo apenas uma das evidências que compõe a rede de dispositivos, como descreve Foucault apud Agamben:¹

Um conjunto heterogêneo, que inclui virtualmente qualquer coisa, linguístico e não linguístico no mesmo título: discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de segurança, proposições, filosóficas etc. O dispositivo em si mesmo é a rede que se estabelece entre esses elementos (FOUCAULT apud AGAMBEN, 2005, p. 9).

Tais expressões discursivas e não discursivas, demonstram o agenciamento humano, suas práticas, sua produção de subjetividades. Dito de outra maneira, discurso, instituições, leis, medidas normativas, filosofias, morais, formam uma rede que interliga os elementos e constituem dispositivos de um tempo, que se relacionam ao poder e produzem saberes das urgências históricas. Uma estratégia aplicada em um momento histórico para determinadas causas inventadas, nas quais sujeito, discurso e verdades são interligados e movediços no tempo e espaço.

Foucault (apud AGAMBEN, 2005, p.10) afirma que “o dispositivo tem sempre uma função estratégica concreta e se inscreve sempre em uma relação de poder”. Então os dispositivos têm a função estratégica de aumentar o controle, a interdição, a separação, ou seja, o que é considerado adequado dizer e fazer em determinada época, e, ao mesmo tempo estabelece o mal preparado, o ignorante. Um mecanismo de objetivação dos sujeitos em uma organização social que reforça a compreensão unificada e as práticas condizentes a esta.

Essa compreensão do ponto em que emerge uma urgência de saber para atender a um estímulo de poder, traz a observação da implantação da Escola Brasileira de Administração Pública, ocorrida a partir de 1952, como uma resposta

¹A edição brasileira dos cinco volumes da coleção Ditos e escritos, organizada por Manoel Barros da Mota [Rio de Janeiro: Forense Universitária] suprimiu esta entrevista de Michel Foucault. O filósofo italiano Giorgio Agamben utiliza citações diretas com essas definições da edição original francesa em seu artigo já traduzido para o português “O que é um dispositivo” (2005).

às ideias progressistas em curso nas primeiras décadas de sua implantação, ou seja, no momento de implantação das unidades escolares há a formalização dos saberes considerados adequados e automaticamente o apontamento dos que são considerados inservíveis à emergência de poder da época, sua necessidade de ratificação social que passa pelo crivo institucional.

Entretanto, para que esta operação se concretize é preciso a atuação em rede, como é possível compreender no argumento de Foucault (*apud* AGAMBEN, 2005, p. 9) “ É algo de geral (um *reseau*, uma "rede") porque inclui em si a episteme”, que para Foucault é aquilo que em uma certa sociedade permite distinguir o que é aceito como um enunciado científico daquilo que não é científico.

Essa agremiação se faz entre as classificações estabelecidas de um espaço com outro, ou em outras palavras, há a agremiação das classificações com outros campos de saberes, aliando-se a outros dispositivos que se justificam e, portanto, elaboram o arcabouço de coerência necessário para que se compreenda algo como uma verdade. Nesse momento em que há a classificação do saber adequado, a necessidade de ratificação só consegue se justificar na coerência com outros campos, nascendo o padrão adequado de uma época, ou então, o que é considerado verdade em um tempo, seu regime de verdade.

O que é considerado verdadeiro, o saber adequado e os discursos possíveis, passam pela criação de dispositivos que correspondem a necessidade de fortalecimento de algum poder, que só podem ser inteligíveis pela via da ratificação do saber. A essa necessidade de governo do que é produzido pelos seres é respondida pela instituição educacional, prisional, médica, entre outras, que compõem a contemporaneidade. Prédios sólidos e práticas constantes produzem os seres e sua compreensão no mundo governado, por uma continuidade histórica em que se explanam nos dispositivos, como força que compelem à repetição.

A análise de tais dispositivos permite observar que práticas (dizeres, imagens, representações e fazeres) e até mesmo o mais íntimo dos seres é uma construção histórica. São formas de governo dos vivos (FOUCAULT, 2014a) que classificam e demonstram seu dispositivo em toda parte, o poder se torna difuso e, portanto, de controle permanente, internalizado pelos indivíduos e expostos nas práticas sociais.

O caminho histórico da sociedade punitiva do suplício (FOUCAULT, 2014b) com seu espetáculo se emoldurando em uma sociedade disciplinar, na qual existem dispositivos de (con)formação institucional preparados para a correção social,

inserir a vigilância constante e disciplinas de corpos, tempos e espaços como pontos chave para governamentos, que na atualidade operam sem a figura do soberano.

Essa tática que se exerce pela visualização excessiva dos corpos e que ao mesmo tempo produzem os seres invisíveis, opera por repetições excessivas e omissões reiteradas entre uns e outros. Nesse contexto as publicações da Escola Brasileira de Administração Pública como fonte de dados que demonstram esses campos de visibilidade dos acontecimentos, auxiliam a compreender as tramas dessa estratégia na composição da formalização desses saberes.

Desta maneira as curvas de visibilidade, em um jogo de dito e não dito dos discursos dentro dos periódicos, demonstram em alguma medida sua enunciabilidade, ou seja, aquilo que se diz excessivamente e ao mesmo tempo aquilo que pouco se ratifica, expondo também seus pontos de agremiação, discursos aos quais se alia, para a composição desse verdadeiro.

Entendendo que arremessar um feixe de luz excessivo a determinados pontos de visibilidades possíveis, emoldura como menores outras perspectivas, engendrando a analítica das tensões, pois essas práticas constituem linhas de força que vão controlando, em um jogo de poder que penetra práticas e subjetividades.

Nesse sentido visibilidade, enunciabilidade e linhas de força também produzem a subjetividade, efeito de um aglomerado de práticas que habitam os seres, se mostram e se ocultam. Elas também constituem linhas de fuga, identificações movediças, em curso nas vidas humanas. O que é estratificado, consolidado, e aquilo que é o percurso, como algo que se constrói e se produz, expõem os plurais e as linhas de fugas constantes (DELEUZE, 2013).

Portanto é possível compreender que há um fio histórico sem temporalidade determinada e que conforme suas agremiações com saberes e poderes, produzem esses efeitos que se percebe como verdade, seja de si, do outro, de uma prática ou de um fenômeno. Tais verdades respondem a uma necessidade de um tempo, que neste estudo buscará se contrapor pela exploração dos periódicos da EBAP e posterior iluminação das narrativas femininas.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A interligação entre educação, administração e história é abordada por Fischer, Waiandt e Fonseca (2011, p. 915) como a base interdisciplinar que forma a história da administração, e dentro desta, nasce um “subcampo, a história do ensino da administração pública (HEA)”.

Em um afunilamento que é o resultado das influências dessas três grandes áreas, nascem pesquisas nas quais a variedade de metodologias chama a atenção, devido a ter origem nessas diferentes frentes, o que segundo Fischer, Waiandt e Fonseca (2011, p.916) permite triangulações e refinam as possibilidades de análises nessas interações entre as práticas das comunidades de pesquisa.

Para as autoras que aprofundaram o estudo nesse subcampo, as ações humanas tem suas experiências ressignificadas pela ação da pesquisa historiográfica, apontando para as contribuições que o estudo do passado engendra no presente, pois, para elas, o calor da elaboração das práticas na cultura, nem sempre oferecem uma conjuntura analítica possível de antemão (FISCHER, WAIANDT; FONSECA, 2011, p. 917).

Esse tema da investigação do ensino da administração pode envolver diversas dimensões de abordagem, que passam pela análise dos sujeitos, ensino, disciplina e instituições. Estas são desdobradas em diferentes frentes conforme o objeto de pesquisa, entretanto cabe frisar que todas se ancoram no tripé inicial: educação, administração e história. (FISCHER, WAIANDT; FONSECA, 2011, p.927).

Nesse entendimento, o mesmo tripé embasaria a pesquisa historiográfica para o ensino de administração pública, se afunilando em mais um recorte, apresentando suas especificidades. A metodologia historiográfica, que se disseminou entre as diferentes áreas de conhecimento, abrange não apenas as dimensões iniciais, mas suas diferentes subáreas que possam vir a integrá-la. Pieranti (2008, p. 1) discutiu a aplicabilidade da metodologia de pesquisa historiográfica na área administrativa e identificou quatro pilares, princípios que a permeiam: “ênfase na interpretação das estruturas, a aceitação de perspectivas múltiplas, a singularidade dos eventos e a ligação entre história e passado”.

Essa redescoberta dos objetos pela análise do passado por perspectivas múltiplas devido a junção de áreas tão expressivas também refletiu na pesquisa em administração pública. Costa e Costa (2016, p. 217) enfatizam que para essa

perspectiva trazer resultados relevantes e de contribuição significativa ao presente “é preciso trabalhar na identificação das fontes existentes”, pois elas revelam o arquivo necessário para colocar a historiografia contemporânea, ou a nova história, para produzir.

Para Costa e Costa (2016) essa nova história que produz promove a interação com outras ciências (educativas, filosóficas, antropológicas, econômicas, entre outras) e propõe a multiplicidade de fontes menos evidenciadas (fotografias, revistas, escritos de todo tipo, entre outras), que em conjunto, os autores denominam de “produtos das escavações arqueológicas” e levam eles a destacarem que “A história da administração pública deve incorporar os avanços da historiografia contemporânea, sobretudo da chamada nova história” (COSTA; COSTA, 2016, p. 221).

Desta maneira Costa e Costa (2016, p. 234) fazem a indicação para a administração pública de novos temas propondo a multiplicidade, reorienta a avaliação dos métodos pela perspectiva historiográfica e versa sobre a importância da identificação de novas fontes para que a reescrita da história possa ser possível.

Alinhado com tais indicações, esta pesquisa trabalhará no subcampo ensino de administração pública, sob a perspectiva historiográfica de escavação e ressignificação do passado para compreensão e reinvenção do presente, com a utilização de fontes menos evidenciadas. Especificamente apresentará em contraponto ao mais ratificado, a narrativa feminina na implantação do ensino formal de administração pública no Brasil, tendo como fonte as publicações dos periódicos da Escola Brasileira de Administração Pública.

3.1 PERCURSOS

Toda pesquisa histórica possui o risco de somente servir como reiteração de um discurso, de uma grande narrativa considerada como verdadeira dentro do campo de estudos que se insere. A abordagem de Michel Foucault convida a suspeitar dessa atitude de memorizar os monumentos do passado e impulsiona a transformá-los em documentos, pela ação de “fazer falarem estes rastros que, por si mesmos, raramente são verbais, ou que dizem no silêncio coisa diversa do que dizem” (FOUCAULT, 2015, p. 8).

Sua proposta é que nos debruçemos sobre os arquivos em sua superfície, sem querer deslindar uma verdade última, mais profunda e inacessível para os menos ilustrados, mas descrevendo as formações históricas que sustentaram as práticas. Machado (1982) aborda que nesse procedimento arqueológico não se propõe a separação classificatória dos mesmos, rejeitando assim, as categorias tradicionalmente utilizadas, mas que se deve tratar das regularidades e também das relações entre os discursos. Segundo Foucault (2008) são as relações entre os temas, enunciados, conceitos e objetos, que fazem aparecer as emergências e transformações.

Há inúmeros desafios ao se tentar fazer isso: como delimitar temporalmente o que se quer analisar? Como recortar o objeto? Quais discursos analisar? O que rejeitar? Quais relações podem ser feitas? Como ponto de partida para a análise, Foucault afirma:

Certamente tomarei por marco inicial unidades inteiramente formadas [...]. Aceitarei os conjuntos que a história me propõe apenas para questioná-los imediatamente; para desfazê-los e saber se podemos recompô-los legitimamente; para saber se não é preciso reconstruir outros; para recolocá-los em um espaço mais geral que, dissipando sua aparente familiaridade, permita fazer sua teoria (FOUCAULT, 2015, p. 32).

Seguindo sua abordagem metodológica, analisaram-se as formações históricas que compuseram a implantação do ensino de administração pública no Brasil, tomando como arquivo os periódicos da Escola Brasileira de administração pública. Para organizar essa maneira de pensar os acontecimentos, a historiadora francesa Arlette Farge (2017) relacionou alguns pontos de passagem (escolha do arquivo, percursos e presenças, gestos de coleta e recomposições narrativas), os quais seguimos adequando ao objeto, pois para ela ainda que não exista uma metodologia predeterminada, alguns princípios e procedimentos do pesquisador no arquivo formam o “suporte que permite ao historiador buscar outras formas de saber que faltam ao conhecimento” (FARGE, 2017, p. 58).

Inicialmente, tomar como princípio não querer desvelar uma verdade e não predeterminar caminhos, pois “não há um bom método para dizer da verdade, nem regras restritas a seguir” (FARGE, 2017, p. 71). Desse ponto, os caminhos percorridos foram:

A escolha do arquivo: buscou-se um material que não tivesse a narrativa histórica mais ratificada. Em uma primeira triagem de artigos e teses, foi identificado que Benedito Silva foi o autor que mais teve publicações sobre a implantação do ensino de administração pública no Brasil e, também, que mais aparece em referenciais de trabalhos posteriores sobre o período. Desta maneira, este foi o conjunto da história questionado, buscando outros discursos.

Após esse levantamento preliminar das publicações em quantidade, foi efetuado o recorte, selecionando os cadernos da Escola de Administração Pública (EBAP) durante todo o período de publicação, que ocorreu de 1954 a 1977.

Os percursos: identificadas as formações mais ratificadas, buscou-se trabalhar sobre aparições, tentando decifrar possíveis ligações da prática cotidiana que culminaram na predominância de uma produção de sentido. As funções laborais, a posição na hierarquia social, a interligação com outros órgãos de poder, entre outras.

As presenças: ao registrar esse mapeamento, atentando aos aliados dos saberes produzidos que marcam a presença nos arquivos frequentemente e os que apareceram como espasmos, acidentes, emerge com nitidez a mulher. Assim foram selecionados os arquivos de narrativa feminina, dando destaque para o que teve maior número de publicações, o de Riva Bauzer.

A pesquisadora realizou o primeiro acompanhamento de uma turma de estudantes, entre 1965 e 1970, que se apresentam em três volumes: formação para a administração pública I: seleção de candidatos para o curso superior de graduação da escola brasileira de administração pública (1965); formação para a administração pública II - vestibulandos, ebapianos e bacharéis em administração pública: aspectos da formação universitária para o exercício das mais altas funções de administração pública no Brasil (1966); formação para a administração pública III: um estudo sobre escolha ocupacional e preparação profissional (1970).

A opção por utilizar a narrativa de Riva Bauzer como de maior destaque se deu por esta ocupar seus escritos especificamente da temática dessa dissertação: ensino de administração pública, descrevendo registros durante o acompanhamento de uma turma, com escritos publicados em três anos, o que a apontou como a pesquisadora com o maior número de publicações diferentes neste periódico que registrou o período de implantação deste ensino no Brasil.

O último procedimento proposto por Farge (2017) são os gestos de coleta: demarcadas as unidades formadas e feito os questionamentos, se continua o processo de desfazer as familiaridades, agora pelo gesto de coleta, triando e separando imagens, discursos, arquiteturas, enfim, lascas históricas de materialidade que inserem as vidas dos arquivos e conseqüentemente materializam também as ausências.

Para complementar esse compêndio de percursos possíveis, especificamente no que tange a massa discursos, Fischer (2001) auxilia a compreender como é possível estabelecer um mapeamento para constituir suas condições, em quatro elementos: referente, sujeito, campo associado e materialidade específica. Estes aspectos da descrição de Fischer (2001) serão utilizados para nortear esse mapeamento das narrativas femininas na formalização da educação em administração pública na experiência brasileira.

O primeiro (referente) é a que o discurso se refere, um princípio que o diferencia e ao mesmo tempo o coloca dentro de um campo discursivo, que neste caso é o ensino de administração pública.

O segundo (sujeito) é o posicionamento dos corpos, ou seja, quais seres participam, as pessoas que proferem e ratificam o discurso como verdadeiro, que nesta pesquisa foram encontrados através da coleta de dados na Revista da Escola Brasileira de Administração Pública, com a escolha da narrativa de Riva Bauzer.

O terceiro (campo associado) é a constatação que um discurso verdadeiro sempre vem em associação a outros campos, temáticas que se agremiam para estabelecer uma força de verdade. Desta maneira, um discurso não existe isoladamente, mas sempre em coexistência com outros.

Para este estudo, expressou-se os campos de agremiação a partir da identificação de uma predominância de operação dentro dos discursos, ainda que estes possam ser permeados por diversas práticas, optou-se por colocar em evidência a que se mostrou mais forte em cada produção escrita, sua temática.

Terminada a explanação dos campos de associação, chega-se ao último elemento da formação discursiva, que é a materialidade específica. Nela são apontadas as formas concretas de materialização em que aparecem os discursos: narrativas, mídias, relatórios técnicos, fotografias e espaços construídos.

Ao final, há a expressão de uma história contada por outras vias, uma recomposição (o resultado), o que nas palavras de Farge (2017, p. 75) se dá em

“modular a escrita da narrativa com explosões de imagens, de salpica-la de aparições de outro”, elaborando uma ação que “presta contas às vidas esquecidas”, ou seja, torna familiar o que foi relegado ao estranho no embate com o poder. Captando expressões da singularidade desconcertante, neste caso, elevando a narrativa feminina.

Essa produção escrita “dividida entre a necessidade de construir sentido com uma narrativa que se sustente e a certeza que nada deve ser reificado, a escrita se busca entre razão, paixão e desordem”(FARGE, 2017, p.119),observando um entre muitos sentidos possíveis inseridos no arquivo, que expressa a consciência de uma época.

Em suma, este percurso tem como objeto a história do ensino de administração pública na experiência brasileira, cruzando efeitos de poderes e discursos materializados em corpos, espaços e publicações, nas quais se busca uma das reconstruções possíveis da narrativa feminina, o que só se estabelece, nas palavras de Farge (2017, p. 119) “marcando lugares onde o sentido se desfez, produzindo ausências lá onde reinaram as certezas”.

4 ANÁLISES E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 A ELABORAÇÃO DO MODELO

Coelho (2019, p. 39) evidencia que desde o primeiro projeto de ensino, a busca pelo modelo a ser seguido em outras nações, permeou a constituição desse saber, como é possível observar:

[...] o projeto da Ebap, originariamente, é de Roberto Campos, que, em 1948, propôs à ONU a criação de uma Escola Nacional de Administração no Brasil, no âmbito da FGV, nos moldes da ENA francesa. É Benedicto Silva, porém, quem converge o projeto para o ensino de graduação. Dentre os preparativos para a implantação desse curso, salienta-se o trabalho do Prof. Luiz Alves de Mattos, diretor do departamento de ensino da FGV, que apoiado com uma bolsa de estudo (fellowship) da ONU em 1949, analisou o ensino de administração pública norte-americano estudando in loco 22 instituições de ensino desse país (COELHO, 2019, p. 39).

Seja no escopo francês ou americano, fica evidente que a importação dos saberes é tida como necessária, estando justificada no argumento de um “déficit” de eficiência apresentado no Brasil, como é possível delinear na expressão de Coelho (2019, p. 41):

[...] diante do relativo déficit de racionalização/eficiência na máquina administrativa do Estado nacional, a FGV, sob a ascendência dos instrutores do Dasp e os ditames da assistência técnica norte-americana, realçou o “como fazer” na formação acadêmica ebapiana (COELHO, 2019, p.41).

Primeiramente nos discursos de Benedicto Silva (1954), o autor que cria o documento “Assistência técnica em administração pública” (1954) e posteriormente o documento histórico intitulado “Gênesis do Ensino de Administração Pública no Brasil” (1958), que foi base das descrições históricas para muitos estudos, forma-se uma proposição bastante homogênea da gênese histórica do ensino de administração pública no Brasil.

O então diretor da primeira Escola de Administração Pública da América Latina, traz uma narrativa com discursos que tem uma pauta aproximada, com enunciados a respeito da histórica assistência que a administração pública opera. Essa matriz de sentido explanada por Silva objetiva o desenvolvimento econômico,

dos países subdesenvolvidos, que por seu não desenvolvimento, seriam “clientes lógicos dos programas de assistência técnica” ao qual defendia a inserção pelas autoridades (SILVA, 1954, p. S).

Esse nítido empreendimento para o estabelecimento da função do administrador diferenciada do economista, onde o “equipamento intelectual do verdadeiro economista e o do verdadeiro administrador não são intermutáveis” (SILVA, 1954, p. S), busca âncoras na ratificação do saber do administrador público e, para isso, utiliza da valorização da transmissão do saber produzido em terras estrangeiras.

Essa perspectiva objetiva “tentar o transplante, dos países mais desenvolvidos para os menos, de métodos de trabalho e atitudes capazes de auxiliar o desenvolvimento econômico” (SILVA, 1954, p. S), afirmando ainda que o Brasil, para os que possuíam conhecimentos administrativos, poderia constituir “ambientes exóticos, difíceis” (SILVA, 1954, p. S).

O diretor intitula seu primeiro capítulo como “A esterilidade dos métodos empíricos na administração pública” argumentando pela “substituição dos métodos empíricos pelos racionais e dos critérios intuitivos pelos científicos” (SILVA, 1954, p. 3). Ao longo de seu discurso, é possível perceber seu posicionamento:

O empirismo está passando a ser o distintivo, a marca de fábrica do administrador chambão, incapaz e estéril, produtor de desordem e sacrificador de programas, cuja ação, longe de se traduzir em realizações desejadas, gera o desperdício, a resistência passiva, a morosidade, a ineficiência e o parasitismo.” [...] O triste espetáculo do administrador empírico em luta com os atordoantes problemas que hodiernamente assoberbam o Estado lembra a situação de um desventurado aprendiz de violino que, em vez de arco, usasse um serrote e, ainda por cima, calçasse luvas de boxe para fazer os exercícios (SILVA, 1954, p.4).

Em seu discurso o desprezo pela empiria e pelo fazer brasileiro se constituindo nas próprias práticas é nítido, buscando fatores que o autor considera como progresso, através da importação dos conhecimentos, prática que é valorizada, como se vê:

Mediante a importação dirigida de métodos e técnicas de trabalho, os países jovens podem acelerar a sua evolução econômica” [...] Não importa que quantidades de conhecimentos especializados sejam transferidos de um país vanguardeiro para um país menos desenvolvido: as fontes originais permanecem intatas (SILVA, 1954, p. 6).

Almejando a evolução dos que são marcados como menos desenvolvidos, implantar o externo é considerado como ação de grande valia. Nota-se que a preservação da fonte original é apontada e a elaboração, ou mesmo adaptação, e a reflexão sobre os conhecimentos não aparecem nos registros.

Todavia, para que fosse possível esse projeto, o mecanismo de transferência de conhecimento se dá pela Organização das Nações Unidas, órgão integrado por Benedicto Silva, que também formula o documento de assistência técnica aos países subdesenvolvidos, que para o autor são os que apresentam “males e deficiências” (SILVA, 1954, p. 9) e, portanto, necessitam de assistência contra sua empiria, como descreve:

Não há como negar a existência de administradores que, sem nenhum conhecimento especializado, e pela simples lógica da situação que se lhes deparou em países subdesenvolvidos, têm sido tão bem-sucedidos quanto o poderiam ser, dentro do seu empirismo. Mas não é menos certo que eles seriam mais eficientes do que foram ou do que são, se tivessem recebido, na ocasião própria, assistência adequada contra o empirismo (SILVA, 1954, p. 12).

A ênfase no que se constitui como indesejável, a empiria, complementada pela visão do administrador servil, é percebida através da diferenciação que o autor determina entre política e administração, na qual “administrar significa simplesmente fazer coisas; é à política que cabe determinar quais as coisas que devem ser feitas pela administração” (SILVA, 1954, p. 23).

Esse posicionamento do administrador público como peça de uma engrenagem administrativa que pode ser movida pela política e seus objetivos diversos, pode ser observado neste extrato:

Não há dúvida que o administrador de horizontes curtos, que se interessa muito pelo como e nada pelo quê, é quase tão indesejável no serviço público quanto o administrador empírico. Na prática, porém, o que vemos é o seguinte: a mesma instrumentalidade administrativa - o pessoal, o dinheiro, o material, as máquinas, a documentação, as instalações e as técnicas e processos de trabalho - é constantemente posta a serviço de objetivos diferentes e até contraditórios (SILVA, 1954, p. 23).

Diante desse panorama é possível perceber que há forte aspiração ao transplante de conhecimentos estrangeiros aos portadores de males e deficiências, à uma nação subdesenvolvida, aos que necessitavam de assistência adequada contra o empirismo. Identifica-se através da reiteração de uma anulação histórica do

discurso empírico, que há também a destituição uma verdade possível, a das próprias práticas brasileiras se constituindo em saber.

Essa perspectiva não se mostra isolada no discurso de Benedicto Silva, mas segundo Tânia Fischer (1984), em sua análise sobre o desenvolvimento da racionalidade presente no período, há uma agremiação entre o Dasp, o governo americano e a criação da Fundação Getúlio Vargas pelo governo brasileiro, como explana:

A ideia de um centro de estudos em administração pública consolidou-se em 1943, quando foi solicitado ao governo dos EUA uma ajuda técnica ao Dasp. Nesta circunstância, emergiu a ideia de uma escola de administração pública independente das universidades e do Dasp. Por intermédio de Benedicto Silva e Cleanto de Paiva Leite, integrantes do quadro do Dasp, fez-se uma aliança com a Organização das Nações Unidas com vistas à promoção de treinamento na área de administração pública. Em continuidade, em 1944 instala-se a Fundação Getulio Vargas, no Rio de Janeiro. Observe-se que há relação entre a desativação do Dasp, que a partir de 1945 mantém trabalho residual, e a criação da FGV, em 1944, sob a presidência de Luiz Simões Lopes, antigo diretor do Dasp. [...] Como não podia deixar de ser, o Dasp e a EBAP tinham relações estreitas com o Governo americano, que implantava, em plenitude, a cooperação técnica para o desenvolvimento (FISCHER, 1984, p. 282).

Essa aliança responde aos ideais progressistas de desenvolvimento, marcando também um sentimento da população da época, que compreendia o discurso como necessário a si e associava a melhorias nas condições humanas. Já pelo lado americano, na análise de Villa-Alvarez (*apud* Fischer, 1984, p. 282) “o então sentimento norte-americano sobre a capacitação dos recursos humanos no Brasil [era] como um pré-requisito para a realização de investimentos.”

Disso pode-se depreender que em alguma medida, o mecanismo de importação de saberes se deu, por um lado, pelo interesse nos recursos, e por outro, pela intenção de propagar práticas que condiziam com o contexto exterior, ratificando-as como verdadeiras e necessárias ao desenvolvimento.

Esse impulso desenvolvimentista expressa ainda a vontade de nações desenvolvidas criarem padrões de desenvolvimento para os países em subdesenvolvimento. Nessa relação onde existem pré-condições não equiláteras para a realização de investimentos, é possível que tenha se exercido direcionamentos para a incorporação do sentimento de necessidade e dependência da nação exterior, e ainda, a compreensão das práticas brasileiras como ausentes de saber, ancorando como a prática correta as que são produzidas externamente, e,

automaticamente, produzindo a prática anormal, que leva ao “não desenvolvimento” e que, portanto, deve ser excluída.

Desta maneira opera o reforço ao sistema econômico estabelecido em outras nações, pois mesmo nas experiências brasileiras, a expressão do que é considerado bom a outros países é reforçada, e ao mesmo tempo, excluem-se outras práticas. Esse movimento aponta, em alguma medida, para a origem do ensino de administração pública como uma prática permeada pelo artifício reprodutivo por uma fuga das práticas empíricas dos brasileiros.

É necessário apontar que essa diferenciação das óticas entre os países, no que denominaram de “cooperação técnica” para o desenvolvimento, produziu efeitos dos mais diferenciados, entretanto, interessa salientar nesse estudo o enraizamento de práticas educativas que se estabeleceram como verdadeiras e se disseminaram pela via da reprodução, fabricando a menor ratificação das práticas elaboradas no território, pela análise das experiências brasileiras.

4.1.1 O espaço educativo, de visibilidade e os relatórios técnicos

A organização dos corpos dentro de um dispositivo escolar tem um delineamento em sua instalação, que permeado pelas linhas de força descritas acima que criaram a possibilidade de organização desse dispositivo. Para trazer esse contexto à emergência, pode-se citar o ideal republicano de progresso e civilidade da década de 1950.

Um período de urgência histórica onde a construção da identidade brasileira dentro desse ideal fixo passa pela instalação de dispositivos escolares que respondam a essa identidade, que longe de se buscar dentro do próprio território, a resposta foi de certa maneira, importada, transplantada, como serão apresentadas algumas dessas linhas descontínuas.

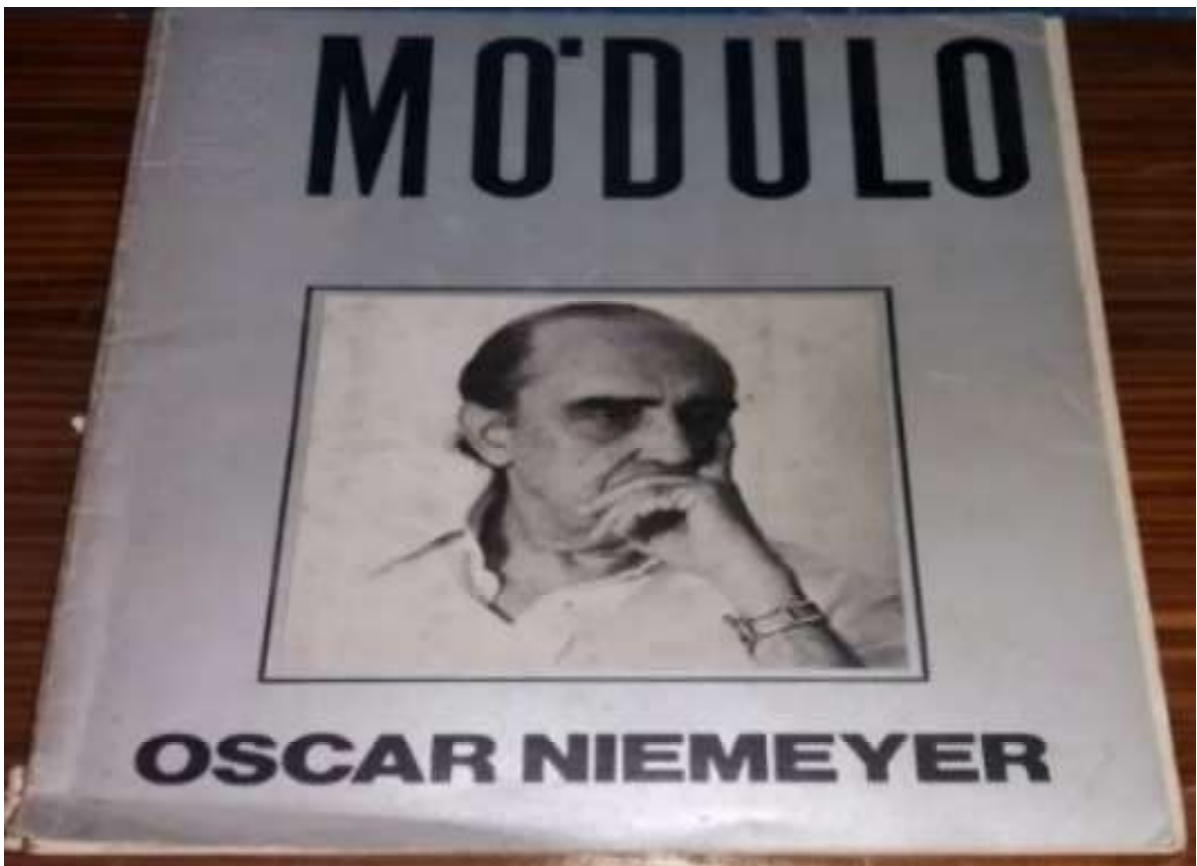
O pilar do progresso e civilidade, em muitas medidas foi pautado na educação e saúde, tais como as perspectivas higienistas que foram características dessa década, bem como as práticas de classificação inseridas por tais perspectivas, todavia, na análise, a (con)formação educacional ganha destaque. Em outras palavras, a prática histórica do período buscava responder a pergunta: como o povo inculto, incivil poderia adquirir hábitos de higiene, comunicação, entre outros,

necessários ao progresso econômico que era inerente ao perfil fixo de sujeito moderno?

Para responder essa questão, que por um lado necessitava do controle das endemias para a economia e produtividade e, por outro, da relação de civilidade, onde atua a escola para promover transformação social, a instituição educacional passa a representar a construção desse sujeito moderno e progressista, com ideias sanitaristas, de progresso, saúde, etc.

Nesse conjunto heterogêneo, há que se analisar a rede de elementos que os entrelaçam. De práticas pedagógicas, às leis, aos condicionamentos estatais, dos ideários de controle de tempo, corpos e espaços, que se inscreveram entre o dito e o não dito. Nesse ponto a memória iconográfica auxilia nesse processo de costura, onde o dispositivo escolar se alia ao midiático e pode ampliar a visão de tais redes.

Fotografia 1 – Revista Módulo, abril de 1961



Fonte: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (2014/2015).

Esses elementos de visibilidade podem ser observados nas arquiteturas escolares implantadas nas cidades, como marca de um progresso. A república que produz sujeitos do progresso, não poderia deixar de produzir instituições nas quais se moldaria esse progresso, pois a via é sempre de mão dupla: moldamos as cidades e elas moldam os sujeitos.

Visibilidade e enunciabilidade possível de identificar pelos recursos de arquivo, tais como fotografias e publicações. Esses dispositivos de mídia demonstram como as unidades escolares foram objetos de visibilidade, se constituindo como uma memória iconográfica de certos objetos de valor daquele período histórico, como é possível observar no início das construções do edifício próprio da Fundação Getúlio Vargas em 1959 (FOTOGRAFIA 3), e, ainda, na revista módulo (1961), do projeto arquitetônico da unidade escolar (FOTOGRAFIA 2), em um periódico de arquitetura e arte que dedicou uma edição ao arquiteto Oscar Niemeyer, que materializou muitas das ânsias de progresso do período:

Fotografia 2 - Projeto original da Fundação Getúlio Vargas



Fonte: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (2014/2015).

Notas: Projeto original da FGV de autoria de Oscar Niemeyer publicado na revista Módulo de abril de 1961.

A constituição do espaço educacional como de valor social e, também, marca do progresso como foco de visibilidade do período propagado pela ação midiática de registro das instituições educacionais, impulsiona a materialidade desses espaços de organização dos corpos e disseminação dos saberes considerado válidos. Desta maneira, a construção do prédio arquitetônico da Fundação Getúlio Vargas (FGV) que abrigava a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP) integra essa composição de linhas de força, que passava a se materializar em terreno brasileiro, como demonstrado nos registros fotográficos:

Fotografia 3 - Construção do edifício sede da Fundação Getúlio Vargas



Fonte: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (2014/2015).
Nota: Rio de Janeiro, outubro de 1959.

Nesse conjunto de elementos, os ideais de identidade produzidos não escapavam ao período histórico, onde a primazia era educar para o progresso, que seria encontrado nas nações desenvolvidas, e, então, a formação do administrador público teria ênfase na fuga da empiria brasileira e na implantação de um modelo preexistente do que seria considerado desenvolvido, através de um acordo com a organização das nações unidas, como descrito no relatório e balanços do exercício de 1952 da Fundação Getúlio Vargas:

Por delegação do Governo Federal, incumbiu-se a Fundação da execução do acordo com as Nações Unidas para a criação e funcionamento da "Escola Brasileira de Administração Pública", assistindo o organismo internacional, os trabalhos dos cursos, com técnicos e professores renomados, colocados à nossa disposição (EBAP,1953, p. 2).

Esse acordo produziu efeitos de uma elaboração da estrutura do ensino de administração pública sistematizada sob perspectivas talvez mais produtivas aos países de origem do que à construção que poderia elaborar-se as necessidades locais, todavia o estabelecimento de acordos internacionais compunha o ideário do período, sendo demonstrados na composição midiática, que anunciava na edição de domingo, dia 20 de janeiro de 1952 na página 2 (FIGURA 1), a instituição do ensino de administração pública no Brasil, com o “valioso” e ininterrupto apoio das Nações Unidas. São destacadas as colaborações financeiras, de “cerca de 35% das despesas totais previstas”

Figura 1 - Jornal Correio da Manhã, RJ, edição n. 18047 de 1952



Fonte: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (2014/2015).

No planejamento descrito na matéria, também é apontada a elaboração de um seminário internacional, no qual três participantes brasileiros e quinze estrangeiros que discutiram um temário “sujeito à aprovação das nações unidas”, onde o esforço se daria no estabelecimento de ideias consideradas modernas, adequadas, como é possível observar:

Envidar-se-ão esforços especiais para que os participantes atualizem suas experiências e se familiarizem com ideias mais modernas, os pontos de vistas mais aceitos e os princípios menos controvertidos e as técnicas e métodos mais recentes que se hajam desenvolvidos nos últimos tempos, em relação a uma ou mais fases dos problemas de organização e funcionamento dos serviços auxiliares ou órgãos de “staff”. Os debates conduzidos por especialistas se desenvolverão de acordo com esquemas previamente elaborados e experimentados, a fim de evita divagações marginais e desvios do assunto (A Fundação..., 1952, p. 2).

A sistematização que prevê a inclusão de ideias modernas através de esquemas que distanciam das experiências locais e valorizam a experimentação pré elaborada, permeiam as práticas de silenciamento dos saberes brasileiros, o que é possível observar não apenas na divulgação social operada pelos mecanismos midiáticos, mas em toda a organização que se elabora, como é demonstrado no relatório técnico da escola:

No exercício de 1952, consolidou o Instituto Brasileiro de Administração (IBRA) os planos de sua atuação, desenvolvendo intensa atividade de intercâmbio, documentação, pesquisa e ensino. Como decorrência dos planos previamente traçados, realizou o IBRA, com a colaboração da "Technical Assistance Administration" das Nações Unidas, o primeiro grande Seminário Internacional de Administração Pública [...] (EBAP, 1953, p. 35).

Esse registro das ações planejadas para a transferência de saberes e valorização tida como grandiosa, é possível notar também nos registros iconográficos das atividades da escola, como por exemplo, o dia do Seminário Internacional promovido pela EBAP (FOTOGRAFIA 4), no qual a distribuição dos corpos e a visibilidade engendrada são expostas:

Fotografia 4 – Inauguração do Seminário Internacional de Administração Pública



Fonte: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (2014/2015).

Nota: Inauguração, no Palácio do Catete, do Seminário Internacional de Administração Pública, promovido pela FGV com cooperação das Nações Unidas. Ao centro está o presidente Getúlio Vargas; à esquerda, Luiz Simões Lopes; à direita, Benedito Silva, Rafael da Silva Xavier e Luiz Alves de Mattos. Rio de Janeiro, fevereiro/março, 1952.

Corpos predominantemente masculinos, brancos e representantes do poder, com visibilidade denotada pelo registro evidenciado na descrição disponível da imagem: quatro homens. Essa forma de aparição dos corpos, ainda que não em eventos específicos não difere muito dos registros do cotidiano escolar, como é possível verificar na Fotografia 5:

Fotografia 5 - Sala de aula da Fundação Getúlio Vargas



Fonte: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (2014/2015).
Nota: Sala de aula FGV/EASP, São Paulo, 1955.

Os álbuns fotográficos da escola demonstram a atividade dos viventes que se inscrevem na história, ampliando as visões possíveis de seus espaços e sujeitos. Olhar a arquitetura de controle de tempo e distribuição dos corpos, e a ausência de outros corpos, denota que no momento em que há a visibilidade, também se demonstra a invisibilidade.

Nesse processo de esmiuçar o arquivo da EBAP, em busca das imagens do período, a pequena frequência dos corpos femininos em posição de destaque é nítida. O registro da aparição feminina em posição equilátera no registro iconográfico é encontrado na composição docente, pois um dos pontos planejados para a implantação dos saberes, foi o envio de professores para a Califórnia do sul, nos Estados Unidos da América.

Com o objetivo de “preparar brasileiros de cultura geral que estejam dispostos a abraçar a carreira de professor de Administração Pública” através de “bolsas especiais de estudo oferecidas pelo instituto de negócios interamericanos e pelas nações unidas” (EBAP,1953, p.50), foi elaborado um processo de seleção, que ocorreu sob uma comissão composta pelo diretor da EBAP e membros da Universidade da Califórnia e brasileiras, que:

Por meio de entrevistas coletivas e individuais, concurso de provas e títulos e pedidos de informações, a Comissão selecionou dentre os candidatos qualificados, os seguintes, por oferecerem maiores garantias de, em sua volta ao Brasil, se dedicarem ao ensino de Administração Pública (EBAP,1953, p. 51).

Assim, entre os brasileiros de cultura geral que apresentaram maiores garantias de se dedicaram à prática do ensino, se forma o primeiro grupo docente de administração pública, espaço em que o corpo feminino aparece, ainda que único, como pode ser observado na fotografia 6, da primeira turma de bolsistas em formação:

Fotografia6 - Primeira turma de bolsistas da EBAP



Fonte: FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (2014/2015).

Nota: Primeira turma de bolsista da EBAP na Universidade no Sul da Califórnia, 1952.

Em uma análise geral das publicações, é possível identificar a ênfase das práticas de invisibilidade não apenas nos corpos, mas disseminada em muitos espaços, como por exemplo, nos conteúdos referenciados. Neles privilegiam-se as línguas portuguesas em um silenciamento das matrizes existentes (indígenas, africanas, entre outras), o que enfatiza o tensionamento para o apagamento de culturas que não tinham tradição europeia em toda a forma de educação, como é descrito no relatório técnico e balanço da EBAP referente ao ano de 1953:

A literatura disponível sobre administração pública e seus vários ramos especializados compõe, na quase totalidade, de trabalhos estrangeiros, notadamente de autores americanos. A Escola sente todos os dias no seu funcionamento a ausência de literatura apropriada e necessária ao desenvolvimento normal de suas atividades (EBAP, 1953, p. 99).

Do mesmo modo, é possível observar nas publicações da EBAP o espírito predominante das divulgações, que se pautava na ênfase a um imaginário progressista. Essa urgência criada, onde as linhas de força observadas na produção arquitetônica das cidades passam a incorporar as instituições de progresso, e, portanto, a importar os considerados melhores conhecimentos administrativos para a América Latina. Todos esses elementos da visibilidade, arquitetura, espaços e controle dos corpos, o que se lia, e, o que se fazia dentro das escolas, em um conjunto de jogos, vão produzindo a subjetividade, desse sujeito moderno, disciplinado, higienizado, progressista e altamente racional.

Na imagem selecionada das “pessoas de cultura geral” escolhidas para buscar conhecimento e retornar ao Brasil para lecionar na Administração Pública, ou seja, os bolsistas da EBAP, há a presença de apenas uma integrante do sexo feminino, o que engendra interesse em observar a composição desse feminino nos saberes, identificar sua narrativa, apresentar suas características e elevar a voz feminina nesse processo, o que carrega a potência de compor uma narrativa que explana elementos distintos dos mais evidenciados pela mídia, relatórios técnicos ou mesmo no discurso histórico mais ratificado.

4.2 ANARRATIVA FEMININA NA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA DE FORMALIZAÇÃO DOS SABERES EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Exceto na tese de doutorado de Fischer (1984) e, tangencialmente, em artigos e relatórios de pesquisa de Mezzomo Keinert (1994; 1996), “não se estudou a educação superior em Administração Pública no Brasil, pormenorizadamente, como história” (COELHO, 2019, p.14) e, essa dissertação vem de encontro com um apagamento ainda maior, a presença feminina na constituição desse saber: suas particularidades e diferenças, elevando assim a visibilidade da narrativa feminina, que neste fragmento, privilegia as experiências brasileiras na constituição do saber em administração pública.

Para mapear a existência desses discursos que compõem o saber público-administrativo em seu cunho histórico, foram utilizados os cadernos de administração pública produzido pela primeira escola brasileira de administração pública e de empresas (EBAP), no período de implantação desse saber institucional no Brasil. Segundo Coelho (2019, p. 45), este periódico foi a catalogação de “um acervo considerado basilar e com a publicação (incluindo a tradução de manuais), de revistas e relatórios de investigações”.

São uma sequência de 104 (cento e quatro) publicações produzidas por 60 (sessenta) autores, que ocorreram atravessando três décadas, entre os anos de 1954 a 1977, e que constituem campo privilegiado de discursos desse acontecimento. Segundo Coelho (2019, p. 45), esse foi o primeiro material didático conformado para o ensino de administração pública no Brasil. A escolha desse periódico se deu pela sua produção ser interna, exatamente elaborada pelos que envidavam seus esforços na formalização desse saber no Brasil, contendo suas influências, práticas e preferências dentro dos saberes e poderes concorrentes.

Ao fazer o registro das práticas que pretendem ensinar os futuros administradores públicos no Brasil, esta mídia impressa dá notícia da produção das subjetividades do educando em administração pública no período, ou seja, de como se compreende o administrador público, como se produz suas práticas consideradas adequadas e as formalizam, o que ao mesmo tempo expõe o que não deve ser valorizado.

Desta maneira, caminhando dentro do dispositivo institucional educacional expresso em tais publicações, se constrói o que se pode compreender como a prática que produz o que é o administrador público, suas ações e condutas adequadas, seus discursos possíveis, seus campos de força, e, desta maneira os saberes valorizados ou não socialmente.

Com um apoio de suporte institucional os discursos possíveis são conduzidos nas práticas e reforçados pelos campos em que se agremiam, como explica Ferreira e Traversini (2013) quando debatem a vontade de verdade expressa por essa nova forma ciência moderna, esmiuçada pela análise Foucaultiana como ferramenta metodológica de pesquisa:

Esse movimento pode ser identificado, por exemplo, no esforço de Quesnay em transformar a economia em uma ciência semelhante às regras de funcionamento das ciências naturais; da justificativa em tornar os Estados modernos racionais e lógicos por meio de uma ciência (a estatística); do empenho de Taylor em construir sequências lógicas das atividades burocráticas, criando, assim, a administração científica (FERREIRA; TRAVERSINI, 2013, p. 213).

Esses pontos de distribuição e apoio, seja na ciência natural, estatística ou econômica, demonstram o delineamento do que foi considerado verdadeiro nesse jogo que recorre a campos de saberes específicos para ratificação, conjuntos que formam sua condição de existência dentro do verdadeiro.

Segundo Fischer (2001, p. 201) os enunciados são apoiados em um conjunto de signos que formam um acontecimento. Esse movimento não se dá sozinho, apenas na palavra pronunciada, mas em sua formação discursiva completa, ou seja, nas diversas agremiações que o possibilitam. Um conjunto de operações que segundo Fischer (2011, p. 202) é descrever um enunciado, apreendendo-o como um acontecimento com um “princípio de dispersão e repartição”, abrangendo os diversos espaços, relações e conflitos dispersos mas que integram os saberes concorrentes e a maior ratificação de um, e, com isso demarcando as repartições que tais agremiações expressam como efeitos. Disso se denota que mais do que a palavra expressa, o discurso quando tomado como um acontecimento reúne peças de um quebra cabeça que pode partir de inúmeros pontos das formações históricas, para dizer sobre um modo de pensar sobre determinados assuntos construídos em uma época.

Essa dispersão dos modos de pensar, que denotam os saberes possíveis e seus campos de interligação em certa racionalidade, expressam também a necessidade de elevar o campo de visibilidade de narrativas menos valorizadas, multiplicando as relações de sentido possíveis, demonstrando os campos de força presentes. Operar com esses arquivos é, como sintetiza Fischer (2011, p. 205),

“situar as coisas ditas em campos discursivos, extrair delas alguns enunciados e coloca-los em relação aos outros”.

Nesse entendimento de necessária identificação e interligação a espaços, corpos e narrativas, o primeiro levantamento realizado foi a quantidade de publicações por autor(a), como demonstra Tabela 1:

Tabela 1 - Número de publicações por autor e ano

(continua)

Nome do autor(a)	Número de Publicações	Ano
Almeida, Fernando Bessa de	2	1970/1970
Almeida, Maria Angela Vinagre de	1	1970
Amaral, Carlos Verissimo do	1	1966
Aragão, João Guilherme de	1	1955
Bauzer, Riva	3	1965/1966/1970
Bemis, George W.	1	1955
Brasileiro, Ana Maria	1	1968
Campos, Roberto	2	1954/1962
Cunha, Armando	1	1970
Daya, E.	2	1954/1966
Dias, J. de Nazaré T.	2	1955/1965
Dias, José de Nazaré Teixeira	2	1968/1969
Escola Brasileira de Administração Pública	1	1955
Faustino, Mario	1	1960
Ferreira, Francisco Whitaker	1	1966
Friedmann, John	1	1960
Gazier, François	2	1954/1955
Genari, Breno	1	1966
Gomes, Maria Pia Duarte	1	1965
Guimarães, Aluysio	1	1966
Hill, Levi Clement	1	1954
Johnson, Robert Wood	2	1955/1966
Lee, Irving J.	1	1954
Leite, Cleantho de Paiva	1	1959
Lessa, Gustavo	2	1954/1954
Machado Junior, J. Teixeira	1	1962

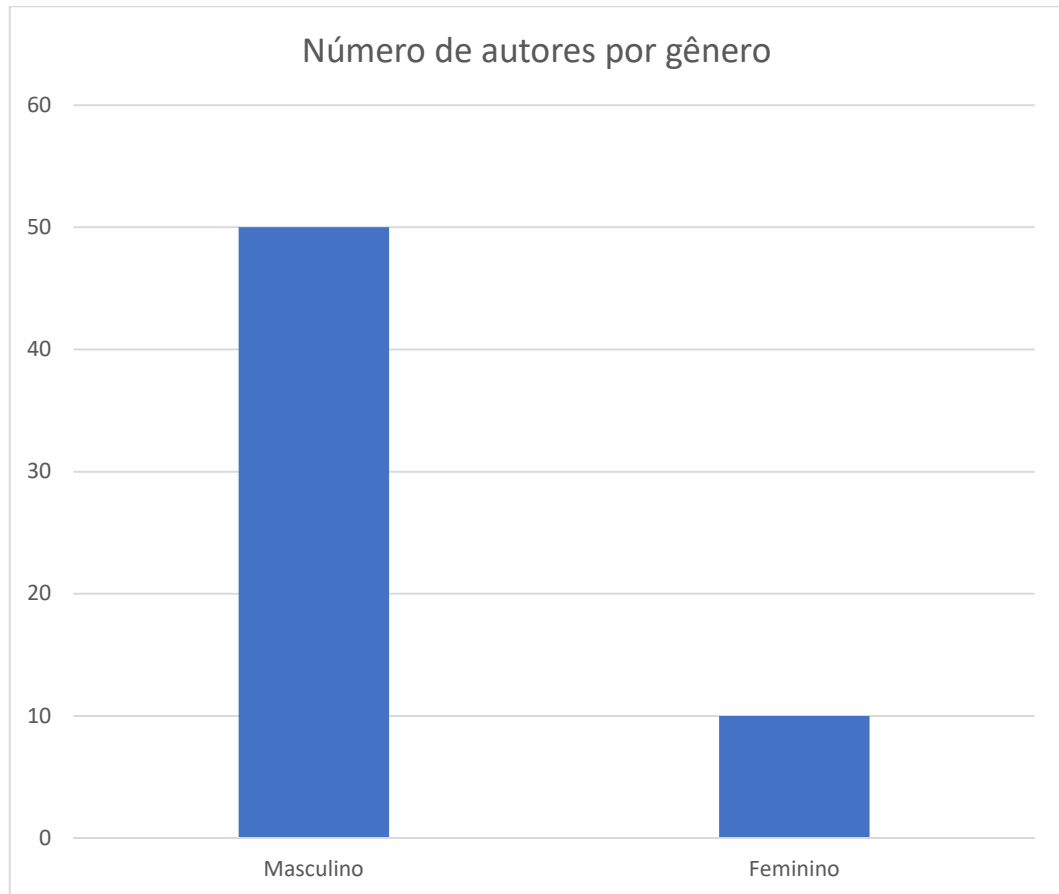
Tabela 1 - Número de publicações por autor e ano

(conclusão)		
Nome do autor(a)	Número de Publicações	Ano
Machado, Marina Brandão	1	1970
Madeira, Eurico	1	1966
Maia, Augusto Moreno	1	1970
Martin, Roscoe Coleman	1	1955
McMurry, Robert N.	1	1955
Medeiros, Ethel Bauzer	2	1971/1975
Mello, Diogo Lordello de	3	1954/ 1965/1970
Mira y López, Emilio	2	1955/1960
Monteiro, Clovis Zobarán	1	1967
Moscovici, Fela	1	1965
Motta, Paulo Roberto	1	1971
Munoz Amato, Pedro	5	1955/1955/1968/1971
Nações Unidas. Departamento de Assuntos Econômicos	1	1959
Nascimento, Kleber	1	1966
Nunan, Geraldo Wilson	1	1955
Oliveira, Evaldo Macedo de	1	1967
Pereira, Rubens de Mattos	1	1969
Person, Harlow Stafford	1	1955
Pimentel, A. Fonseca	3	1954/1954/1966
Pinto, Aluizio Loureiro	1	1959
Ramalho, Newton Corrêa	1	1955
Raudsepp, Eugene	2	1955/1966
Reining, Henry	1	1954
Ribeiro, Carlos José de Assis	2	1972/1973
Sallfors, Tarras	1	1955
Scheeffe, Ruth	2	1962/1968
Seckler-Hudson, Catheryn	1	1955
Sherwood, Frank P.	2	1966/1966
Silva, Benedicto	15	1958/1959/1954/1954/1955/1955/1958/1954/1954/1960/1965/1954/1954/ 1964/1964
Silva, Sebastião de Sant'Anna e	1	1962
Simpson, John R.	2	1954/1954
Vieira, Astério Dardeau	2	1967/1968
Wahrlich, Beatriz M. de Souza	5	1958, 1969, 1961, 1977
Wilson, Woodrow	1	1955
TOTAL	104	1954 a 1977

Fonte: Elaborada pela autora com base nas publicações da EBAP.

Identificado que o número de autores demonstrou forte tendência ao discurso masculino, característica que predominou por toda a elaboração do periódico, buscou-se evidenciar essa constatação com a separação em gêneros, conforme Gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1- Distribuição de autores por gênero

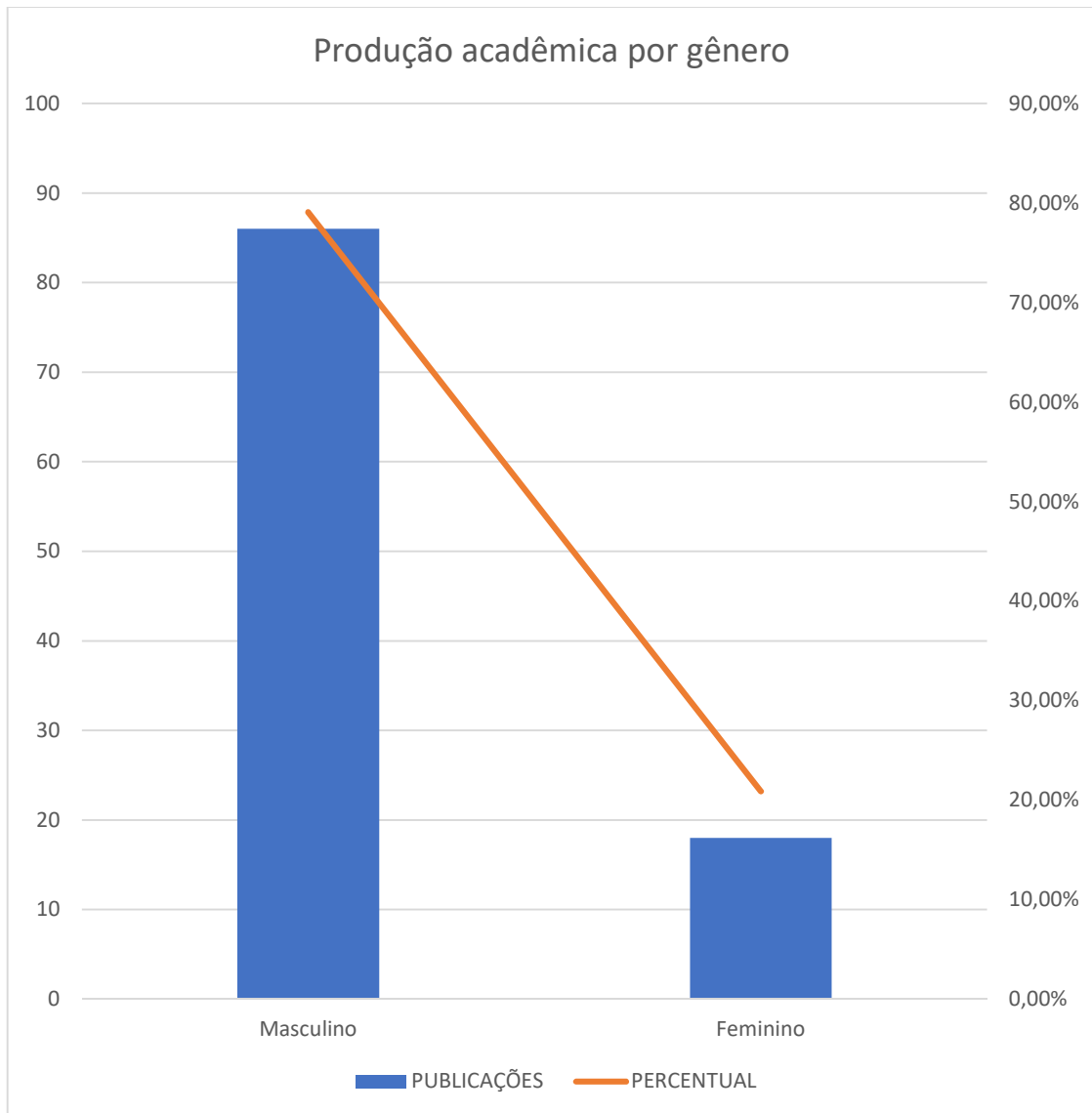


Fonte: Elaborada pela autora com base nas publicações da EBAP.

Nesse compilado é possível observar a predominância de autores masculinos com 50 expressões, tendo apenas 10 (dez) escritos femininos, em um total de 60 (sessenta) autores entre os anos de 1954 a 1977, período em que houve a produção do periódico como resposta a necessidade de produção de material didático para um saber que estava se delineando em solo brasileiro.

Ainda que em maior número de autores, a quantidade de publicação separada por gêneros também pode ser analisada como um fator que expressa os discursos da época, como foi explanado no Gráfico 2:

Gráfico 2 - Quantitativo de publicações por gênero



Fonte: Elaborada pela autora com base nas publicações da EBAP.

No quantitativo de publicações, o discurso circulado nos periódicos é composto em mais de 80% (oitenta percentuais) pela narrativa masculina, evidenciando uma forte tendência a ratificação dos saberes produzidos sob a ótica masculina.

A partir dessa constatação, as publicações foram separadas por gênero e, em sua leitura é possível destacar campos que demonstraram a agremiação dos discursos educativos com outras áreas de saberes, necessários à sua condição de existência, como é possível observar no Quadro 1:

Quadro 1 - Temática da produção masculina por autor

(continua)

Nome do autor	Temática por autor
Almeida, Fernando Bessa de	Instrução programada em orçamentos
Amaral, Carlos Verissimo do	Administração de pessoal (salário e nomeações)
Aragão, João Guilherme de	Justiça administrativa
Bemis, George W.	Organização governo americano
Campos, Roberto	Análise econômica de países subdesenvolvidos
Cunha, Armando	Orçamentos plurianuais
Daya, E.	Recursos humanos na indústria
Dias, J. de Nazaré T.	Classificação de cargos públicos; (roteiro, manual)
Dias, José de Nazaré Teixeira	Reforma administrativa
Escola Brasileira de Administração Pública	Programas de administração de pessoal
Faustino, Mario	Planejamento regional Amazônico
Ferreira, Francisco Whitaker	Condições de vida e planejamento físico
Friedmann, John	Planejamento regional
Gazier, François	O Governo de Estado Francês; Justiça administrativa na França
Genari, Breno	Análise de sistemas administrativos
Guimarães, Aluysio	Estudo de caso de um sistema estatal - Barrilha
Hill, Levi Clement	Relações públicas no governo
Johnson, Robert Wood	Relações humanas nas empresas
Lee, Irving J.	Procedimentos para forçar acordo
Leite, Cleantho de Paiva	Assessoramento da presidência da república
Lessa, Gustavo	Corporações na Grã Betanha Departamentalização ministerial nos países
Machado Junior, J. Teixeira	Teoria e prática de orçamento municipal
Madeira, Eurico	Crise de autoridade (caso de ensino)
Maia, Augusto Moreno	Instrução programada, orçamento e administração financeira
Martin, Roscoe Coleman	A ambiência da administração pública
McMurry, Robert N.	Busca de executivos para o cargo de direção geral
Mello, Diogo Lordello de	Curso administração municipal/ Moderna Administração Municipal/ Panorama da administração pública municipal
Mira y López, Emilio	Profissiografia do administrador público/ Aspectos psicotécnicos
Monteiro, Clovis Zobarán	Litígio administrativo

Quadro 1 - Temática da produção masculina por autor

(conclusão)

Nome do autor	Temática por autor
Motta, Paulo Roberto	Movimentos partidários, estratégias militares e de elites
Munoz Amato, Pedro	Teoria geral da administração pública, orçamento, planejamento
Nações Unidas. Departamento de Assuntos Econômicos	Contas públicas
Nascimento, Kleber	Políticas e administração de pessoal - vencimentos
Nunan, Geraldo Wilson	Controle de gastos eleitorais
Oliveira, Evaldo Macedo de	Aprovação de contas do executivo
Pereira, Rubens de Mattos	Organização administrativa para o planejamento municipal
Person, Harlow Stafford	Planejamento nacional
Pimentel, A. Fonseca	Aspectos de treinamento do administrador público
Pinto, Aluizio Loureiro	Estrutura e funcionamento de contas públicas
Ramalho, Newton Corrêa	Instituições orçamentárias
Raudsepp, Eugene	Como dirigir reuniões
Reining, Henry	Administração de pessoal
Ribeiro, Carlos José de Assis	Crédito público
Salfors, Tarras	Organização do governo sueco
Sherwood, Frank P.	Orçamento-programa; preço do aço
Silva, Benedicto	A administração civil na mobilização bélica ; O assessoramento da Presidência da República ; Assistência técnica em administração pública ; Confronto entre a administração pública e a administração particular ; A era do administrador profissional; Genesis do ensino de administração pública no Brasil ; Publicidade administrativa ; Relações públicas, divulgação e propaganda ;Taylor e Fayol ; Teoria das funções municipais ; Teoria dos departamentos de clientela; Teoria geral do planejamento
Silva, Sebastião de Sant'Anna e	Princípios Orçamentários
Simpson, John R.	Administração de compras; administração inglesa
Vieira, Astério Dardeau	Administração de pessoal, processo decisório
Wilson, Woodrow	Ensino de administração

Fonte: Elaborada pela autora com base nas publicações da EBAP.

Ainda que em ramificações, os discursos educativos, finalidades dessas publicações foram situados dentro das temáticas, apontando a forte tendência à agremiação do discurso educativo a temática de gestão e econômica, demonstrada pela reiteração dessa ótica pela maioria dos trabalhos produzidos dentro do enfoque masculino.

Este discurso condiz com o que Coelho (2019, p. 35) aponta como “uma época com alto teor reformista”, em que se entendia práticas de gestão como essenciais para as reformas que possibilitariam o desejado desenvolvimento econômico, o que pode em alguma medida explicar as práticas condizentes com o discurso mais ratificado no período. Um impulso às tentativas de estruturação do ensino com o encadeamento da Fundação Getúlio Vargas, a tendência norte-americana de referência educativa e o apoio da Organização das Nações Unidas (ONU). Neste arcabouço foi possível instalar a educação formal em Administração pública, todavia o processo se deu com forte tendência à transferência de saberes e modelos preexistentes.

Desta maneira o discurso predominante na época respondia ao período histórico que focalizava a reforma como verdade em que se devia adequar um sistema de ensino e, portanto, valorizava os saberes produzidos com temáticas que respondessem a esse problema. É interessante observar que outras temáticas, como serão evidenciadas nos discursos femininos, não foram objeto de análise na produção masculina.

Vejamos a temática das produções femininas no discurso educativo, e as temáticas em que se apoiaram (QUADRO 2):

Quadro 2 - Temática da produção feminina por autora

(continua)

Nome da autora	Temática por autora
Almeida, Maria Angela Vinagre de	Instrução programada: histórico, contexto brasileiro, entrevistas
Bauzer, Riva	Formação para a administração pública I, II e III na EBAP
Brasileiro, Ana Maria	Assessoramento legislativo nos governos brasileiros
Gomes, Maria Pia Duarte	Processos decisórios - Descrição de seminários de casos de ensino
Machado, Marina Brandão	Estágios de treinamentos de alunos da EBAP / Percepções (alunos, empregadores)

Quadro 2 – Temática da produção feminina por autora

(conclusão)

Medeiros, Ethel Bauzer	Lazer no planejamento urbano - recreação no parque flamengo
Moscovici, Fela	Laboratório de sensibilidade - experiência EBAP
Scheeffer, Ruth	Testes psicológicos, psicotécnicos
Seckler-Hudson, Catheryn	Processos de organização e direção
Wahrlich, Beatriz M. de Souza	Análise de teorias de organização

Fonte: Elaborada pela autora com base nas publicações da EBAP.

Nesses discursos, as temáticas se pautam prioritariamente no governo das condutas dentro do espaço educativo e na prescrição do que seria adequado na atuação do administrador público. Essa menor ênfase nos discursos econômicos, financeiros e de gestão, que segundo Keinert (1986, p. 65) predominava em diversas tentativas de inserção da Administração no mundo como saber universitário que se “caracterizava-se pela concentração dos estudos em torno de uma disciplina, em geral de contabilidade” denota as margens de atuação expostas no discurso feminino.

Dito de outra maneira, os saberes com menos publicações se acoplam justamente as temáticas abordadas nas narrativas femininas, que em alguma medida respondem ao período de implantação do curso de graduação em administração pública, se desvincilhando do discurso predominantemente reformista da época facilmente identificado nos discursos masculinos, ainda que estes sejam produzidos dentro da mesma instituição.

Essa organização marginal que se estabelece fortemente nas temáticas, tem menor ênfase na perspectiva reprodutiva e maior indicação da produção de saberes locais. Essa afirmação pode ser constatada pela temática dos estudos que também se mostram diferenciados, tanto pelos temas abordados como pela forma de escrita, como será descrito na próxima seção, que aborda fragmentos das narrativas femininas presentes.

4.3.1 Vozes femininas presentes

Constam nos cadernos de Administração Pública da Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP) as vozes de: Maria Ângela Vinagre de Almeida, Riva

Bauzer; Ana Maria Brasileiro, Maria Pia Duarte Gomes, Marina Brandão Machado, Ethel Bauzer Medeiros, Fela Moscovici, Ruth Scheeffer, Catheryn Seckler-Hudson, e, Beatriz M. de Souza Wahrlich.

Nessa análise das narrativas femininas nas produções publicadas da EBAP, não é incomum encontrar análises do cotidiano, experiências e práticas de escuta, o que é pouco usual nos discursos masculinos, tanto em sua temática quanto em sua forma de explanação, que frequentemente se evidenciaram dentro das análises de gastos, procedimentos de gestão, contas e orçamentos.

Em uma análise que buscou verificar as temáticas abordadas e a forma de expressão das autoras, foi possível estabelecer alguns pontos de diferenciação e, também de similaridade, entretanto, em uma contextualização pontual, as abordagens de aspectos de lazer, de descrição de práticas vivenciadas em estágios, de acompanhamento desse período de inserção do curso, envolvendo a fala dos educadores e estudantes, são percepções e expressões que não predominaram sob a ótica masculina.

No mais, a escrita se mostra mais plural, e com saberes menos influenciados pela perspectiva americana, que fortemente influenciou esse período brasileiro, concebendo palavras locais, frases ditas “não acadêmicas” como a citação de Guimarães Rosa, ou mesmo, registrando as falas dos educandos como aspectos de valor ao pensamento e a estrutura do saber em formação. Nos tópicos elencados será possível observar os fragmentos selecionados de cada autora e suas características.

4.2.1.1 Maria Ângela Vinagre de Almeida: a didática participativa

Autora de *Instrução Programada: teoria e prática* (1970), Maria Ângela Vinagre de Almeida se dedicou nesta publicação a pesquisar os efeitos da instrução programada, um sistema de treinamento e disseminação de informações que à época se espalhava pelo mundo, uma inovação para os sistemas de ensino no período. Sua pesquisa foi dividida em três partes: teórica, aplicação e avaliação. Desta maneira explorou na primeira parte os antecedentes históricos, as características do método, as pesquisas em outros países; na segunda a experiência brasileira de aplicação e suas críticas; e na terceira, suas conclusões diante dos problemas fundamentais encontrados.

Ainda que dentro de um panorama que afirmava a possibilidade de máquinas programadas de ensino, na qual professor e educando teriam um caminho de instrução predeterminada a seguir, a concepção de educação à ser elaborada, estabelecia a participação ativa dos educandos brasileiros, seus interesses e respeito a sua personalidade e diferenças, são aspectos explanados com frequência em sua narrativa, como é possível observar:

[...] no panorama geral da educação contemporânea, a nova metodologia retoma e reforça algumas das posições assumidas pelos representantes da Escola Nova que, por sua vez, enaltecera princípios já formulados por seus antecessores, tais como: atividade do aluno, motivação apropriada, reforço adequado, reconhecimento das diferenças individuais, respeito à personalidade do educando, etc. (ALMEIDA, 1970, p. 5).

Suas concepções metodológicas de participação e atenção aos educandos, além da teoria expressa, é demonstrada na própria pesquisa, como é possível constatar seus agradecimentos, o posicionamento de elaboração da pesquisa junto aos educandos, que colaboram e produzem:

[...] ao bacharel em Administração Pública, Luís Severino Macêdo de Oliveira, então aluno do 4º ano da EBAP, que, na função de auxiliar de pesquisa, aplicou a maioria dos questionários, realizou quase todas as entrevistas e inclusive é responsável pela segunda parte desta monografia (ALMEIDA, 1970, p. 8).

Neste agradecimento a atividade do educando é salientada, sua atuação tanto na coleta de dados experimentais, quanto na elaboração teórica do periódico em questão. Isso demonstra o quanto Almeida é enfática na “exigência de participação ativa do aluno durante todo o decorrer do processo de aprendizagem” (ALMEIDA, 1970, p. 33), explicitando também a contrapartida necessária do educando, afirmando que “tão-somente o interesse é capaz de determinar atividades que sistematizem a conduta, proveitosamente, tanto na criança quanto no adulto.” (ALMEIDA, 1970, p. 50-51).

Nessa exigência educativa de motivação e respeito ao aluno de um lado, e interesse e atividade de outro demonstrando que em alguma parte o elo educativo se perde. Isso faz Almeida apresentar uma advertência ao modelo de ensino utilizado, aliando os dados colhidos sobre evasão e avaliação:

Fizemos referência ao fenômeno dos estudantes desistentes, que simplesmente abandonam a escola: esta situação vai piorar muito mais, devido à frustração dos estudantes em relação à sua participação no processo de ensino (ALMEIDA, 1970, p. 58).

Quando nota o quantitativo elevado de desistentes como um fator de distanciamento entre a interação no ambiente escolar, seja entre os pares ou entre os conteúdos apresentados, a frustração é um elemento presente e que, segundo a autora, tende a elevar os índices de desistência. Esse elemento foi esclarecido pela autora pelas investigações experimentais, que “demonstraram, realmente, que um número muito grande de fracassos (isto é, de punições implícitas) desanima o aluno” (ALMEIDA, 1970, p. 58).

Após todos esses caminhos percorridos, conclui que a Instrução Programada deve ser empregada como método didático em diversas áreas do ensino de Administração, não tanto como método único de instrução, mas associado a uma variedade de técnicas de ensino que sejam complementares. Essa elaboração de um modelo possível para a instrução se mostra uma das tentativas de minimizar os dados experimentais alarmantes que a pesquisadora encontra quando analisa o binômio avaliação e evasão, na educação em administração pública.

4.2.1.2 Ana Maria Brasileiro: o processo de escuta na pesquisa

Autora de *O assessoramento legislativo* (1968), Ana Maria Brasileiro se dedicou nesta publicação a pensar o assessoramento legislativo enquanto teoria, e também fez uma análise institucional prática no senado, na câmara dos deputados e nas assembleias legislativas brasileiras.

Priorizou como metodologia o processo de escuta pela via das entrevistas, com abertura de fala, como descreve:

As entrevistas foram orientadas por um roteiro de perguntas abertas, isto é, que possibilitavam ao entrevistado manifestar-se livremente dentro do assunto indagado. Tal procedimento, embora dificulte a tabulação e interpretação dos dados, trazendo às vezes como consequência um abrandamento do rigor científico, permite, em contraposição, a descoberta de fatos novos com que o pesquisador antes não contara (BRASILEIRO, 1968, p. 15).

Neste fragmento é possível perceber que a pesquisadora ainda que pondere as críticas ao método científico com maior abertura, opta por este, inferindo que o

benefício de novas informações à pesquisa justificam a maior dificuldade metodológica, sendo a primeira o ponto principal de toda atividade investigativa, visualizar, questionar e explorar novos fatos; pois a pesquisa exploratória para Brasileiro (1968, p. 16), “não se propõe a descobrir relações de causa e efeito mas sim, a fornecer informações úteis sobre a realidade e sugerir hipóteses para posteriores investigações”.

Desta maneira, o arcabouço de pesquisa montado por Brasileiro (1968) é todo embasado no processo de escuta, no qual, ouvidos os entrevistados, se fazia uma descrição para melhor delineamento dos fatos. Nesse processo também incorporou as sugestões dos entrevistados, apresentando-as. Em seu estudo o processo de escuta é o elemento central da pesquisa, que levou a categorização das informações, juntando-as para que fosse possível estabelecer uma linha de racionalidade da experiência vivenciada pelos entrevistados, em cada órgão abordado. A análise feita pela pesquisadora procurou ser sempre no sentido de levantar hipótese, fazer indagações e observações que ajudassem a esclarecer os fatos, pois para Brasileiro (1968, p. 16) “a interpretação desses dados teve um cunho bastante descritivo e visava a colocar o leitor em posição de julgar por ele mesmo”.

Condizendo com tal postura, ao final estabeleceu uma conclusão para cada espaço de atuação, após a constatação de que as necessidades variaram muito em cada espaço pesquisado, com suas características específicas. Conclui levantando hipóteses que enfatiza ser a necessidade de pesquisas mais aprofundadas em cada órgão.

4.2.1.3 Maria Pia Duarte Gomes: modelos de reflexão conjunta

Autora de Processo Decisório (1968) Maria Pia Duarte Gomes realizou o registro de treze seminários sobre a temática de processos decisórios junto a professores e educandos. Gomes inicia seu escrito com esta citação de Highet sobre “A arte de ensinar”:

Qualquer coisa que mereça ser ensinada leva tempo - tempo para ensinar, tempo para aprender. A monotonia no ensino é um grave defeito. E é um defeito grave porque o mundo muda, e a educação deve mudar com ele; ademais, o professor muda também e isso deve fazer variar o ensino (HIGHET, *apud* GOMES, 1965, p. IX).

Concordando com a prática educativa em um movimento contínuo, Gomes (1965, p. XI) valoriza a experiência, afirmando logo de início: “Esta monografia relata a experiência feita” e vai delineando seus procedimentos. Com um sucinto recorte histórico, expõe seus objetivos e sua metodologia, entretanto a maior parte da pesquisa se dá nos próprios seminários que abordaram estudos de casos específicos e o pensamento de soluções em grupos até quinze educandos. O mesmo ocorre quando aponta brevemente seu objetivo: “É este, em resumo, o plano do trabalho que pretende ser, apenas, um ponto de partida para a realização de outras experiências que renovem o ensino da administração” (GOMES, 1965, p. XII).

Em cada seminário uma ação diferente era adotada, cada membro com sua tarefa diante de um caso apresentado elaborava suas reflexões, hipóteses e discutia com o grupo, que envolvia educadores e educandos para uma situação específica, pois segundo Gomes (1965, p.13) “O objetivo básico era o de proporcionar oportunidade para o debate de ideias sobre a tomada de decisões”. Neste contexto, situações inesperadas e pensamentos em teste eram os objetivos da experiência, pois, segundo a autora, “todos os esforços se dirigiram no sentido de caracterizar o processo decisório como um comportamento sujeito a mudanças constantes. Por isso mesmo, seria impossível fixar regras de conduta” (GOMES, 1965, p.14).

A regra então seria a elaboração da experiência conjunta por modelos reflexivos, como esclarece:

No entanto, por se tratar de uma experiência original que lançaria mão de processos didáticos novos, procurar-se-ia, também, despertar nos estudantes o gosto pela indagação intelectual e o interesse pela aplicação de modernas técnicas de treinamento. Seria, realmente, uma tentativa de transformar o "aluno" em "estudante" (GOMES, 1965, p.13).

Fica evidente a valorização que a pesquisadora expressa sobre o questionamento reflexivo para a formação do educando da EBAP, trazendo ao estudante a perspectiva de sua atuação ampla, desvencilhando a ação do administrador do útil fazedor de tarefas, ou mesmo cumpridor de determinações, pois a experiência:

[...] permitiria que os fossem levados a meditar sobre o comportamento administrativo e governamental, de modo a entender que a administração não é uma atividade mecânica, mas está relacionada, de maneira profunda, com o total e complexo processo social e político (GOMES, 1965, p.14).

A implicação do administrador que não atua de maneira mecânica perpassa a formação do estudante, chegando à ação do professor, indicada também como movente e reflexiva. Assim no modelo de reflexão conjunta, há valorização da experiência, não apenas no viés do educando, mas também do educador, como é possível notar neste fragmento de expressão:

[...] muitas vezes o professor inicia um curso como este com certo temor pela inovação, com aquele receio natural que se sente ao enfrentar uma situação nova, mas o entusiasmo dos alunos, diante dos primeiros êxitos, os resultados positivos, o ambiente cordial que se torna e, porque não dizer, até as dificuldades enfrentadas e vencidas transformam-se em compensações pelo esforço despendido e em estímulo para outras experiências (GOMES, 1965, p. 106).

Os temores do movimento educativo e a imprevisibilidade do modelo apresentado são expostas tanto por dificuldades, aos que iniciam e se adaptam ao pensamento e seus abalos fugindo um pouco da esperada monotonia educativa, como causa do êxito e sua multiplicação. Ao final a autora conclui que, apesar de todas as dificuldades elencadas, a inserção da experiência prática de colocar professores e educandos em inesperadas situações que necessitavam de uma decisão foi satisfatória, bem como a reflexão em conjunto destas, enfatizando que a melhor técnica didática é a aplicação de várias técnicas.

4.2.1.4 Marina Brandão Machado: saberes na prática de estágio

Autora de Estágios de treinamento para estudantes de administração: a experiência da EBAP (1970) Marina Brandão Machado registrou a experiências de educandos da escola brasileira de administração pública em seus períodos de estágio. Esse espaço de contato orientado com o exterior da EBAP foi motivo de questionamento pela pesquisadora:

[...] ressentem-se os alunos da falta de prática. Os cursos são muito teóricos, queixam-se eles, e com razão. Mestres e educadores há que não veem mal nisto, opinando que a prática terá de vir mesmo após a diplomação. Mas, por que não fazer do ensino em geral uma atividade teórica e a um só tempo prática? Não será esse o autêntico tirocínio profissional, a pedagogia verdadeira? Efetivamente, só se aprende vendo, fazendo, entretanto em estreito contato com a realidade. O aprendizado, quando bem exercido, torna-se não um preparo para a vida, senão a própria vida (BRANDÃO, 1970, p. 17).

Para ela, o contato com o cotidiano da profissão era um fator formativo importante, que fazia o elo com a parte teórica apresentada no curso, formando não apenas o profissional para atuar em órgãos da administração pública, mas o administrador público, que já provido de experiências reflexivas, orientadas, estaria mais hábil para a atuação após a diplomação. Essa perspectiva não demonstrava um julgamento valorativo, de uma ou de outra postura, mas sim que a valoração da experiência teórica deveria ser equitativa à prática, uma estrada de mão dupla. Nesse ponto a autora também enfatiza o processo reflexivo no ensino superior:

A principal função do ensino superior não é ensinar a fazer coisas de forma fácil e imediata, mas a de informar o aluno sobre ideias e categorias fundamentais de cada disciplina, e exercitar a sua inteligência para formular ideias e soluções com autonomia de pensamento (BRANDÃO, 1970, p. 1).

Para chegar a essa postura de unificação das vias em equidade, Brandão (1970) necessitou ouvir educandos, ex-alunos e professores, sintetizando as informações em gráficos e tabelas, apontando para a contribuição dos próprios estudantes na construção de suas análises:

De grande relevância para o presente trabalho era conhecer a opinião dos alunos sobre o valor dos estágios realizados. E, mais uma vez, as críticas constantemente ouvidas foram negadas pelo resultado da investigação [...] Nele se comprova que a maior percentagem das opiniões (48,7%) classificou a aprendizagem efetuada como capaz de dar uma visão de conjunto dos problemas técnicos, aspecto altamente positivo (BRANDÃO, 1970, p. 42).

A pesquisadora entende que a visão do conjunto ainda no desenvolvimento educativo se faz necessário para a compreensão da atuação profissional como um todo, fazendo com que explane os objetivos e utilidades dos estágios, juntamente com a avaliação positiva da prática em campo, predominante entre os participantes, demonstrando que “o estágio é uma motivação para o estudo teórico” (BRANDÃO, 1970, p. 119).

4.2.1.5 Ethel Bauzer Medeiros: arte e lazer para o planejamento social

Medeiros começa sua publicação com a citação de William Henry Davie, para justificar a importância do lazer na vida das pessoas, inferindo a relevância da temática para a educação em administração pública:

De que vale a tua vida, se, em meio à lida, não achas tempo para te deteres e te pones a contemplar. Tempo de sob a ramada te deitares e, como as vacas e as ovelhas, longas horas ficares a fitar. Tempo para à luz do dia poderes enxergar rios cheios de estrelas, como um céu a cintilar. Tempo de teus olhos volveres para uma beleza a despontar e apreciares como há pés que sabem dançar. Tempo de esperares uma boca terminar o riso que uns olhos começaram a esboçar. Afinal, que pobre vida é essa tua, se, sempre em meio à lida, não achas tempo para te deteres e te pones a contemplar. (DAVIE *apud* MEDEIROS, 1971, p. 1).

A autora de *O lazer no planejamento urbano* (1971;1975) explorou a temática do lazer na sociedade pós-industrial, que marcada pela vida pobre em aspectos artísticos, fazendo defesa à valorização do lazer junto ao meio público, como uma questão não apenas pessoal, mas coletiva. Cita Euclides da Cunha, em “Os Sertões” como exemplo da simplicidade do canto em rimas, como lazer partilhado desde as mais tênues condições:

Um cabra destalado ralha na viola. Serenam, em vagorosos meneios, as caboclas. Nos intervalos travam-se os desafios... entre dois cantores rudes. As rimas saltam e casam-se em quadras muita vez belíssimas (CUNHA *apud* MEDEIROS, 1975, p. 43).

Partindo da necessidade latente dos seres, Medeiros elabora bases e diretrizes para um projeto de espaço de lazer. Suas narrativas (1971; 1975) se apoiam inicialmente na perspectiva filosófica, retornando aos Gregos e posteriormente aos Romanos, demonstrando por diferentes perspectivas e organizações, da pólis ao império, que o lazer sempre esteve ligado à necessidade de ócio, tendo este como essencial à vida, em diversas modalidades e expressões artísticas. A autora passeou pelo período da ascensão cristã, do renascimento, do Brasil colônia e suas grandes festas, ou mesmo a calma da vida no interior, as mazelas do sertão, e, por fim, chegando a vida urbana, a mutação das comunicações e transporte, as migrações, a industrialização, entre outras que guardaram a experiência vivenciada do lazer.

Na vida urbana demonstra sua indignação com o modo de vida individualista que percebe, expressando seus argumentos nas palavras de Carlos Drummond de Andrade:

Drummond de Andrade tão bem exprimiria: no cimento, nem traço da pena dos homens. As famílias se fecham em células estanques. Entretanto há muito se acabaram os homens. Ficaram apenas tristes moradores (ANDRADE *apud* MEDEIROS, 1975, p. 30).

A morte em vida expressa pelo poeta parece ser justamente o que atravessa Medeiros e a move na elaboração do projeto de lazer e a constituição deste como um hábito social essencial ao ambiente público. Essa mutação da maneira de ver a vida em coabitação com os pares engendra o que a autora denomina de “novos estilos de vida” (MEDEIROS, 1975, p. 79).

A pesquisadora efetua um planejamento para o lazer na ordem da preocupação pública, em um tripé que envolve: a infraestrutura da cidade; educação para a participação e consciência das atividades recreativas como bem social; e, por fim, preparação de orientadores para estímulo e coordenação de tais práticas. Isso faz com que Medeiros afirme (1975, p.122) “O estudo do lazer como problema social deverá ser incluído nos cursos de formação de administradores, arquitetos, urbanistas, paisagistas e educadores”.

Aborda também a atividade criadora, os ritos mágicos e religiosos, como atividades culturais que promovem a personalidade coletiva dos indivíduos para a vivência em grupo. Esse apontamento é descrito como vantajoso ao meio social, e, portanto, uma função dos que administram. Entende que apenas com o “reverso do avanço” (1975, p. 93) seria possível a constituição de formas de viver com maior liberdade, dado que o trabalho tem forte influência no cotidiano da sociedade, demonstrando que o lazer como “esperança de reencontro do homem”(1975, p.94).O desafio do lazer então é apontado como essencial, pois para a autora, “as atividades que então abraça não se prendem a motivos utilitários, mas se caracterizam pela alegria da própria execução, elas representam oportunidade única de dar largas ao espírito criador” (MEDEIROS, 1975, p. 116).

Desta maneira, defendeu a recreação organizada como alternativa ao desafio necessário do lazer, expondo as dificuldades da implementação de estruturas para tais práticas nos países em desenvolvimento. Nele, a arte é tomada como fundamental aspecto, e cita o parecer 331/1964 do conselho federal de educação:

Como processo humano, por excelência, a recreação segue os caminhos da arte, e não da ciência. Os últimos tempos marcam três momentos

sucessivos: o da ciência, o da técnica e, novamente, o da arte. Esta é chamada a exercer papel de relevo no programa educacional, tal como em certos períodos da história da humanidade exerceu missão preponderante. O futuro convocará a arte, cada vez mais, para que o homem não seja desumanizado (MEDEIROS, 1975, p. 221).

A temática do lazer e suas referências constantes à arte e aos aspectos da vida saudável marcam sua publicação. Suas inferências apresentaram possibilidades de recreação em vários espaços urbanos, com destaque para o projeto com diretrizes para implementação de um grande parque referencial no aterro do Flamengo – Rio de Janeiro, antigo estado da Guanabara. Em todos os momentos a prática do lazer como maneira de viver, com suas especificidades culturais e locais são o foco de suas investigações, justificando assim seu projeto e argumentando pela necessidade de instalação, não apenas no aterro do Flamengo no Rio de Janeiro, mas enfatizando a expansão do projeto em território nacional, visto que para a pesquisadora trata-se da preservação da saúde pública em termos mais amplos.

4.2.1.6 Fela Moscovici: experiências sensíveis na formação

A autora de Laboratório de sensibilidade: um estudo exploratório (1965) trabalha com dinâmicas de grupo, nas quais privilegia as relações humanas, pois entende que “a sensibilidade social consiste na capacidade de perceber como os outros pensam, sentem e tendem a agir, concomitantemente à própria atuação (MOSCOVICI, 1965, p. XII). O nome "laboratório" expressa a característica essencial do treinamento, que para a pesquisadora é “propiciar ambiente para despertar e desenvolver processos de grupo, favorável à descoberta, ao reconhecimento, à análise [...] comunicações livres e frequentes são estimuladas, bem como comentários sobre o que veem, ouvem e sentem” (MOSCOVICI, 1965, p. XII).

Desta maneira, o grupo promove uma situação real de aprendizagem permitindo comportamentos exploratórios e tentativas para familiarizar-se com novas ideias e sentimentos, partindo do princípio que “aprender a viver com os outros é uma das mais complexas e vitais aprendizagens a realizar” (MOSCOVICI, 1965, p.14). Justifica suas ações na experiência preparatória da educação, pois afirma que “ao administrador cabe a tarefa, gloriosa e ingrata, de, conhecendo os fatos, as alternativas e as consequências, tomar as decisões e agir (MOSCOVICI, 1965, p.

XII), contrapondo lideranças entre os participantes: democrática e autocrática em seu grupo “T”, de treinamento de sensibilidades. Esse objetivo de treinamento experiencial, dos que se propõem a serem líderes, envolve a presença em laboratório que oferece estímulos sensíveis, tratando de gerar e buscar alternativas de ação em tais situações.

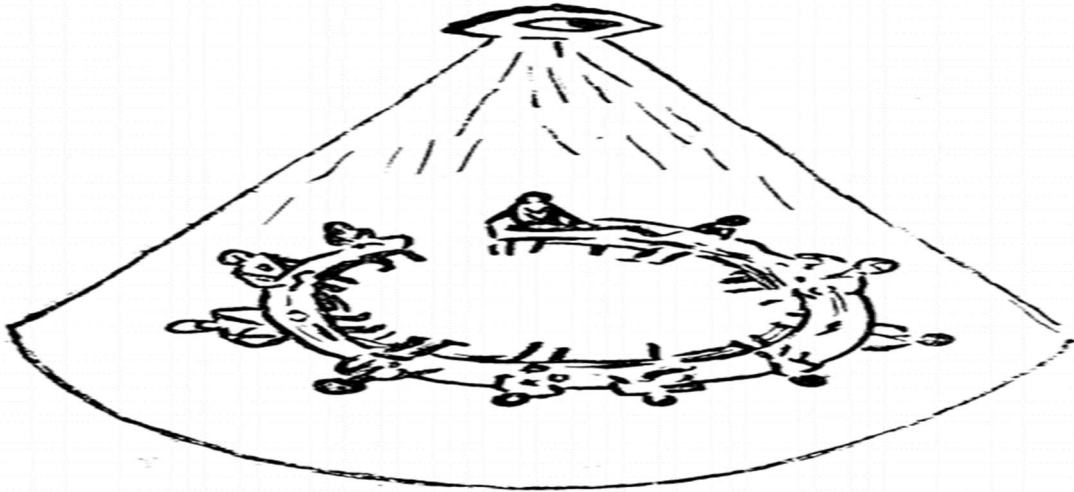
A intenção de multiplicar as práticas experienciais sensíveis se dá na descrição dos treinamentos em diversos lugares do Brasil, com seu registro de atuação que embasam ao final, a conclusão, apontando pontos fracos, tais como falta de previsão do número de participantes, frequência irregular, e pontos fortes como a didática diferenciada, experiências práticas e o conhecimento de si e dos outros. Nesse contexto utiliza a escuta para aferir a apreciação geral que aponta como satisfatória, por se tratar de um estudo exploratório, enfatizando uma temática esporádica nos estudos administrativos: a sensibilidade na relação com o outro.

Portanto, não há trabalho de competição (MOSCOVICI, 1965, p. 53), mas o conhecimento do ambiente de origem de cada participante para compreender suas necessidades (MOSCOVICI, 1965, p. 42) e, desta maneira, chegar a desenvolver o que a pesquisadora denomina de “aprender a aprender” (MOSCOVICI, 1965, p. 35), espaço em que cada participante estimulado, se torna analista de seus próprios processos de aprendizagem.

Foram dois laboratórios realizados na Escola Brasileira de Administração Pública, nos quais os registros efetuados pela pesquisadora, diante do relato dos educandos e dos orientadores que efetivaram a prática. O sistema de avaliação adotado inicia sempre pelo julgamento do próprio indivíduo, submetido a treinamento de sensibilidade. Processo em que o educando pode julgar do progresso que pensa e sente ter realizado, na compreensão de sua conduta e da conduta alheia e na aquisição de meios para convivência mais harmoniosa com os outros. (MOSCOVICI, 1965, p. 81).

Nas mais variadas formas de expressar, alguns educandos optam por relatos orais, outros por escritos, e também ocorreu de utilizarem o desenho como forma de expressão. Segue duas imagens dispostas no caderno EBAP (FIGURAS 2 e 3):
Figura 2 - Desenho elaborado pelos participantes do laboratório de sensibilidade

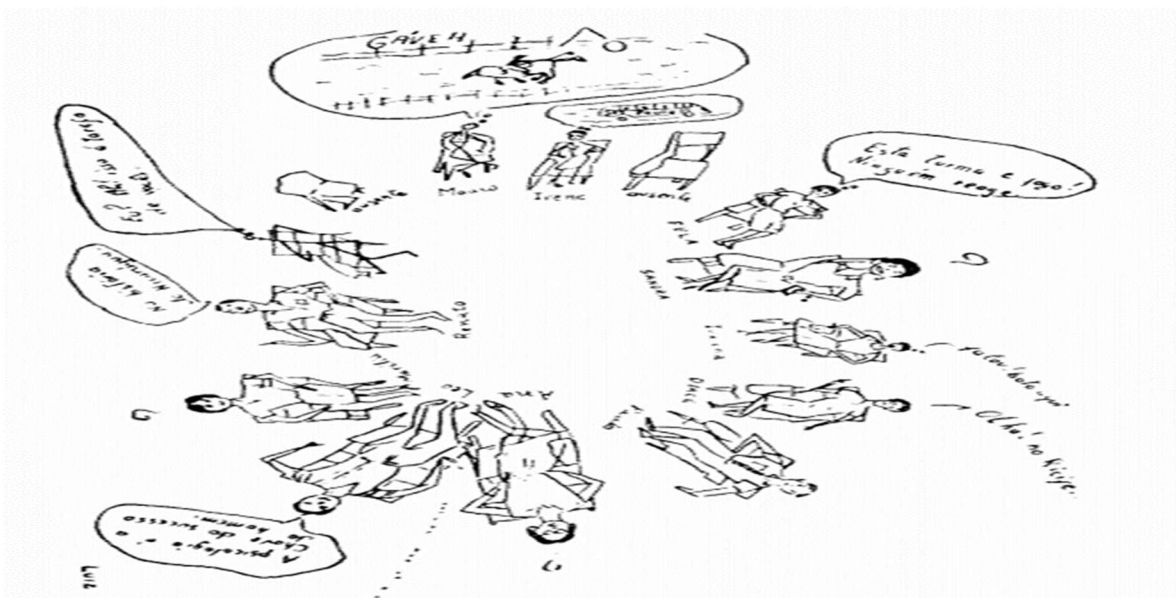
CADERNOS DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA



Fonte: MOSCOVICI (1965, p. 104).

Neste primeiro desenho escolhido, ainda que na pesquisa feita por Moscovici (1965) não tenha um julgamento das percepções, é possível notar que o educando ao ilustrar a conversa junto aos pares supervisionado por um olho superior, tende a percepção de menor liberdade do que a pesquisadora infere propiciar em suas abordagens. Da mesma maneira, há o contrário, como pode ser observado na próxima figura (FIGURA 3):

Figura 3 - Desenho elaborado pelos participantes do laboratório de sensibilidade



Fonte: MOSCOVICI (1965, p. 102).

Nesta outra manifestação, a linguagem entre os pares é evidente, e na visão do educando a pesquisadora se insere na ação realizada, proferindo: “Esta turma é fogo! Ninguém reage” (MOSCOVICI, 1965, p. 127), denotando sua participação ativa no incentivo aos alunos. Essa participação coletiva, na avaliação geral, segundo a pesquisadora, os participantes concluíram que o laboratório proporcionou elementos, dos quais só tiveram consciência mais tarde, e que as experiências neste convívio serviram para ampliar e desenvolver sua compreensão no terreno das relações humanas.

A ação do laboratório diante do desafio permanente de reduzir os conflitos e melhorar o entendimento entre as pessoas, é o de buscar desenvolver a habilidade de cada um lidar com os outros, liderando e sendo liderado, espaço em que a autora conclui que “seria imprudente formular conclusões definitivas [...] o problema permanece em aberto” (MOSCOVICI, 1965, p.152).

4.2.1.7 Ruth Scheefffer: habilidades artísticas em testes psicológicos

Autora de Introdução aos testes psicológicos (1962;1968) Ruth Scheefffer busca estabelecer testes sobre aptidões: mentais, intelectuais, artísticas, psicomotoras, de personalidade, de expressões e interesses. Através deles são elaboradas sínteses de cada área que considera essencial o desenvolvimento das aptidões dos administradores públicos. Entre tais testes psicológicos, a autora insere o teste de aptidões artísticas, inferindo que “no terreno das Artes, a verificação das habilidades e aptidões é de suma importância” (SCHEEFFFER, 1968, p. 64).

Dividindo em fatores, a autora mensura aspectos de habilidade manual, perseverança, experiências sensoriais e perceptivas, fatores emocionais e motivacionais. Tais elementos tomados como fatores que seriam de importância aos educandos da EBAP apontam para uma parcela da formação pouco abordada na formação dos profissionais, pois para a autora, a finalidade dos testes artísticos seria: “para localizar os estudantes e indivíduos que possuam talento artístico” (1968, p. 70).

Os testes artísticos, ainda que elencado em um pequeno fragmento do compêndio de testes psicológicos demonstram a visão para existência de uma área artística, a ser explorada entre os educandos da EBAP. Segundo a pesquisadora, “os mais divulgados testes artísticos se referem aos dois ramos da Arte: os de Artes

Plásticas e os Musicais” (SCHEEFFER, 1968, p.64), entretanto um item em particular chamou a atenção, a inferência da “Imaginação criadora” como uma “habilidade de organizar impressões vividas sensoriais para a estruturação de uma obra de arte” (1968, p.65).

É preciso esclarecer que não foi encontrado registro de aplicação desses testes artísticos entre os educandos da EBAP, entretanto a possibilidade aberta dessa abordagem é um fator diferenciado. Ao final da explanação, Scheeffeffer (1968) não elabora uma conclusão sobre os testes, todavia, os apresenta como necessários aos estudos administrativos, e aponta para a ineficiência de tais estudos para processos de seleção.

4.2.1.8 Catheryn Seckler-Hudson: escrita que salpica literatura

Autora de Principais processos de organização e direção (1955) Catheryn Seckler-Hudson, foi uma norte-americana que teve seus escritos traduzidos pela EBAP. Seu trabalho apontava critérios e recomendações para a administração. Durante sua explanação sobre planejamento seja rigorosamente restrita aos aspectos científicos e citações, o que chama a atenção, são as inserções entre as páginas dos capítulos, primeiro cita Nabuco:

Tenho diante de mim um caderno de 1869, em que copiava as páginas que em minhas leituras mais me feriam a imaginação, método de educar o espírito, de adquirir a forma do estilo, que eu recomendaria, se tivesse autoridade, aos que se destinam a escrever, porque, é preciso fazer esta observação, ninguém escreve nunca senão com o seu período, a sua medida, Renan diria a sua arritmia, dos vinte e um anos (NABUCO *apud* SECKLER-HUDSON, 1955, p. 28).

Em uma ação ao mesmo tempo reflexiva e educativa, destoando um pouco com a temática abordada de planejamento e suas fases, entretanto fortemente condizente com a atividade de pesquisadora, Seckler-Hudson é sábia ao se expressar de maneira sutil no espaço de sua pesquisa. Aspectos da elaboração literária passando pela imaginação, espírito, estilo e período, são enfatizados. A escolha das citações que reverenciam a atividade intelectual do pesquisador, especificamente por práticas de leitura e a escrita, é expressa também nesta outra citação:

Cada operação diferente na leitura exige um novo passo no pensamento, e, assim, as notas feitas nos vários estágios deste processo exprimem a variedade de atos intelectuais realizados. Se uma pessoa procura aprender a estrutura de um livro, pode fazer várias tentativas de resumo de suas partes principais, antes de contentar-se com a apreensão do todo. Resumos esquemáticos e diagramas de todos os tipos são úteis para separar os pontos principais dos secundários ou tangenciais. Quem pode e quer marcar um livro deve sublinhar as palavras e sentenças importantes, à medida em que forem surgindo. Mais do que isso, deve anotar as mudanças de significado, enumerando as páginas em que as palavras importantes são usadas, sucessivamente, em sentidos diferentes. Se o autor parece contradizer-se, deve fazer-se alguma anotação nos lugares em que essas inconseqüências ocorrem, marcando o contexto para possíveis indicações de ser a contradição apenas aparente (MORTIMER *apud* SECKLER-HUDSON, 1955, p. 16).

É possível notar uma relação de prática de estudo, ao mesmo tempo que é possível estabelecer a expressão de relações mais íntimas, de uma certa identidade com as citações, observe:

Há pessoas que gostam de anotar na capa ou nas últimas páginas do livro. Pensam, como eu, que isto evita o trabalho de uma leitura extra, para redescobrir os principais pontos que pretendiam guardar. Vocês custarão mais a emprestar seus livros, se os anotarem ou se escreverem em suas últimas páginas. "Eles se tornarão documentos de sua autobiografia intelectual e vocês não gostarão de confiá-los a ninguém, exceto ao melhor dos amigos." (MORTIMER *apud* SECKLER-HUDSON, 1955, p. 25).

O recurso da ênfase nos aspectos considerados de “menor rigor” científico que aparecem entre as páginas, expõe essa relação autobiográfica, e até de convivência com os livros e amigos. Ao passo que na última inferência, a pesquisadora escolhe uma citação que explana aspectos da individualidade com a própria memória e o recurso que utiliza:

Acho mais eficiente não sobrecarregar minha memória enquanto leio e utilizar as margens do livro ou um pedaço de papel. O trabalho da memória pode e deve ser feito mais tarde. Mas penso que é melhor não deixar que ele interfira com o trabalho de compreender, que constitui o momento principal da leitura. Se vocês são como eu - e não como os que conseguem ler e gravar, ao mesmo tempo – podem afirmar se leram ativamente, pelo seu lápis ou papel (MORTIMER *apud* SECKLER-HUDSON, 1955, p. 31).

Lápis, papel e anotações para curar a memória? ou apenas recomendações didáticas planejadas de uma pesquisadora em planejamento? Em qualquer uma das situações, observar a perspicácia de prender o leitor pelo diferente sensível e, a engenhosidade de ao mesmo tempo estar e não estar dentro da pesquisa, operada pela autora, é formidável.

4.2.1.9 Beatriz M de Souza Wahrlich: traços da fenomenologia

A autora de *Análise das teorias de organização* (1958; 1969; 1971; 1977; 1986) Beatriz M. de Souza Wahrlich elaborou esta publicação, com cinco edições brasileiras, como tese de sua graduação em Administração Pública e Ciências Sociais pela Universidade de Nova York. Em seu estudo aborda a necessidade de organização teórica na administração, pois logo de início explana:

A teoria administrativa pode não se ter ainda desenvolvido plenamente, pode estar mesmo na sua infância, e é certo não ter atingido a velhice. Talvez meu pensamento seja apenas determinado pelo desejo de que seja esta a verdade, mas, a meu ver, a teoria administrativa representa o setor mais original e vigoroso da teoria política americana contemporânea (WAHRLICH, 1977, p. 1).

Este apreço pela teoria administrativa e prática da administração, é possível perceber em toda a tese da autora, que compreende a teoria das organizações de maneira múltipla, pois para ela “hoje a abordagem desse campo de estudos é multi e interdisciplinar, e suas fronteiras cada vez mais largas” (WAHRLICH, 1977, p. 157), aspecto que vai demonstrando em sua abordagem ampla, tendo elementos práticos, instrucionais e filosóficos.

Em um tópico essencialmente filosófico, a pesquisadora inserindo elementos de compreensão da fenomenologia, traz diversos autores que compreendem a teoria das organizações como uma realidade criada que pode conter diferentes significados conforme pessoas, culturas e processos envolvidos. Isso a faz concluir que a fenomenologia e os métodos quantitativos são ao progresso das teorias de organização, elementos extremamente relevantes, importando mesmo num desafio frontal ao cientificismo quantitativo (WAHRLICH, 1977, p. 185).

Justificando seu argumento ancorada em diversos autores, Wahrlich ao final expressa que:

[...] sentia que os cientistas sociais puderam escolher usar concepções logicamente controladas e não-ambíguas, que, por isso, estão mais afastadas da realidade histórica, ou usar conceitos menos precisos, mais ligados ao mundo empírico” (WAHRLICH, 1977, p. 160).

Essa possibilidade de escolha realizada pelos cientistas sociais, para as teorias organizacionais se apresentavam com menor ênfase, e, em última análise a pesquisadora infere:

[...] não resta dúvida de que a contribuição do enfoque do comportamentalista às teorias organizacionais, quando expresso quantitativa e não qualitativamente como geralmente acontece - sofreu um severo impacto negativo da crítica fenomenológica e, a seguir, da dos proponentes da metodologia qualitativa (WAHRLICH, 1977, p. 212).

Isso demonstra o quanto a fenomenologia e a pesquisa qualitativa abalou o campo e agremiou estudiosos desses aspectos, todavia, Wahrlich faz apenas essa pequena passagem em seu escrito, sem um posicionamento pessoal, entretanto, na predominância do trabalho, as fontes que utilizam métodos que a autora denomina de “mais controlados” permeiam toda sua narrativa.

4.3 RIVA BAUZER: A EXPERIÊNCIA BRASILEIRA

A autora que mais publicou sobre a temática da educação em administração pública, com três publicações e uma série bastante rica para a análise das diferenciações de abordagens, que frequentemente em sua sutileza abriam linhas de estratificação, lacunas no discurso mais ratificado da época e práticas em contraste com a metodologia e saberes que se importava, demonstrando sua frequente preocupação com a elaboração de ações locais.

Talvez seja esse o panorama apresentado como possível por Riva Bauzer. A inserção da narrativa por outros caminhos, nesses locais de subjetividades que se transformam constantemente, acrescenta o diálogo com as imagens e discursos discentes, que se contrapõe ao ideário progressista predominante, abrindo a possibilidade de observar as muitas das lutas que se mantêm em voz mais baixa dentro do espaço, em suas sedimentações, como as apresentadas por Bauzer:

A própria palavra ciência é frequentemente aplicada a um conjunto organizado ou sistematizado de conhecimentos chamados objetivos, embora em realidade talvez fossem mais bem descritos como conhecimentos significativos, passíveis de verificação. Talvez, por isso, algumas pessoas menos avisadas acreditam que certos ramos do saber são científicos ao descreverem objetos ou coisas tangíveis, enquanto outros setores permanecem não-científicos ou a-científicos porque descrevem aspectos da realidade demais difícil ponderação ou avaliação. Na verdade,

podemos dizer que existe, em determinados campos do saber, maior certeza científica que em outros (BAUZER, 1965, p. XIII).

A partir dos signos dispostos à ciência Bauzer descreve que também é possível percorrer campos de menor ratificação social, abrindo os ramos do saber a uma produção de memória à partir da instituição, de seu corpo presente, de suas publicações, mas também da prática dos educandos, dos acessos dos corpos, dos sucessos e insucessos e, principalmente, na identificação das dificuldades que a turma acompanhada apresentou. Em suas três publicações a introdução engendrava a perspectiva das pesquisas, que privilegiava a experiência brasileira:

O objetivo desse programa é o enriquecimento de nossa bibliografia especializada, com trabalhos que espelhem a experiência brasileira e encerrem a reflexão dos estudiosos de nossa problemática administrativa [...] A Escola Brasileira de Administração Pública, ao acrescentar esta série ao já volumoso caudal de publicações da Fundação Getúlio Vargas sobre o tema, o faz com especial prazer, por se tratar de trabalhos inteiramente voltados para nossa realidade, destinados a contribuir para a elaboração de uma doutrina e o desenvolvimento de uma literatura genuinamente brasileira no campo da administração pública. [...] A pesquisa começará assim, dentro de casa (BAUZER, 1965, p. 3; 1966, p. 3).

Em uma trilogia que registra experiências brasileiras defronte ao processo de transferência de saberes administrativos, ainda que não aponte essa perspectiva, deixa evidente o tensionamento promovido pela ausência de literatura brasileira e o direcionamento maior aos esforços de importação de conhecimentos, trazendo poucas referências à produção dos saberes locais e expondo a desconexão desses com as práticas brasileiras. Tais enunciados ao longo das publicações de Bauzer, vão sendo descritos em maior ou menor grau, porém permeia toda a investigação publicada, formando o ponto referente desses enunciados, seu princípio de diferenciação.

Na materialidade apresentada nos registros, a autora se refere sempre ao campo formativo do administrador público: em 1965 foi focalizado o processo seletivo de ingresso; em 1966 a “realidade perceptiva” dos educandos e, em 1970 se incorporam as narrativas dos bacharelados acompanhados. Essa agremiação em sua totalidade constitui um apanhado amplo sobre ingresso, rendimento escolar, clima estudantil, corpo docente, entre outros pontos, que concluem a racionalidade aplicada às suas publicações: a argumentação por maior integração das significações dos corpos às significações dos saberes locais produzidos,

contrapondo aos acontecimentos de predominância de transferência de saberes, fortemente enfatizados na época. Isso é possível perceber claramente em sua escrita:

[...] investigações no complexo terreno da aprendizagem, envolvendo motivação da conduta, fatores de percepção, carga emocional presente, são ainda mais necessárias do que o estudo da metodologia do ensino de várias matérias, incluídas aqui pesquisas sobre métodos que melhor nos permitam avaliar a capacidade de memorização de nossos estudantes [...]. A aprendizagem que permanece apenas no plano cognitivo, sem se transformar em parte integrante do sistema interno do estudante, manifestando em seu comportamento, tenderá à compartimentalização, deixando de afetar significativamente a solução de problemas apresentados pela vida. [...] Ninguém vale pelo que sabe, mas sim pelo que faz com o que sabe (BAUZER, 1965, p. 3).

A sinalização para a aprendizagem que não chega à prática do educando, e que, portanto, não faz inferências cotidianas de relevância em seu meio, demonstram a fragilidade de um sistema que se implanta pela via de importação e desvalorização do empírico em seus corpos e fazeres. Esse feixe de relações explana a noção de regra geral do enunciado de Bauzer, emergindo notícias dos acontecimentos que deram corpo a formalização dos saberes em administração pública, em seu arquétipo transplantado e sua tentativa de fuga pela via de outro discurso concorrente, que privilegia o que se internaliza e o que se faz.

Riva também tece críticas ao sistema de seleção utilizado, o qual considerava apto academicamente o educando que apresentava scores satisfatórios em inventários de personalidade, classificando os ingressantes em níveis. Nesse processo argumentando a necessidade de valorização da língua portuguesa, da formação básica dos educandos, e da elaboração pela própria escola de instrumentos condizentes com suas necessidades, a autora propõe alterações, pois ao seu modo de compreensão a seleção dos alunos deveria passar por:

[...] um curso preparatório para o vestibular da EBAP, organizado e supervisionado pela própria escola. Desta forma só se garantiria uma seleção mais cuidadosa e adequada, mas, ainda, poder-se-ia cuidar da formação prévia do ebapiano, por exemplo: em termos de matemática, de inglês e do que é mais importante ainda [...] de PORTUGUÊS! (BAUZER, 1965, p. 28, grifo da autora).

O grifo da autora no trecho explana a acentuação na elaboração própria de saberes visando o educando brasileiro e suas características, aspecto que se

expressa sutilmente em diversos momentos no documento. Outro ponto que Bauzer assevera são as dificuldades geradas pela implantação de práticas pré-determinadas: as deficiências no processo de recrutamento, vaga e incompleta imagem do curso pelos ingressantes, alta taxa de evasão, falta de prestação de benefícios à instituição e aos educandos, extensa bibliografia em língua inglesa, falta de condições para produção de bibliografia em língua pátria, e uma montanha russa de conhecimentos matemáticos.

No ano posterior a primeira análise de Bauzer, a EBAP implementa, com dificuldades financeiras, o curso preparatório para candidatos ao ingresso na escola, o que leva Riva a dar mais um passo. Além de continuar monitorando os dados estatísticos do curso e fazendo diagnósticos e recomendações, o que permeia todo seu trabalho, ela passa a apontar a formulação dos conhecimentos entre os viventes em contato, em suas percepções, interações e diferenças, como demonstra:

[...] sabemos que o que outros pensam de nós exerce poderosa influência sobre nossa conduta nas mais variadas situações de vida. Agimos em função do que acham que se espera de nós e acabamos nos empenhando na representação de papéis que, julgamos, nos tenham sido atribuídos. A “realidade perceptiva” varia com o espectador e percepções diferentes da mesma situação ocorrem, com frequência quando estão envolvidos vários observadores. O estudo das diferenças de percepção brinda-nos, em geral, com um sem número de surpresas. De saída distinguimos facilmente algumas diferenças entre essas pessoas, tais como: idade, status, autoridade, poder, etc., que podem criar barreiras impeditivas a uma comunicação livre, ampla, em duas vias (BAUZER, 1965, p. 29).

O que a pesquisadora utiliza como temática é a realidade perceptiva, adentrando ao campo dos embates constantemente produzidos. Essa nítida preocupação com os governamentos entre os próprios educandos e também com os educadores que integram a composição do ambiente, se apresenta como um brinde às surpresas e diferenças, demonstrando a valorização que Bauzer insere na relação entre os sujeitos e suas percepções, como fonte de ampliação e/ou impedimento das comunicações com maior grau de liberdade dentro de uma diversidade apontada como positiva.

Ela considera a educação a partir de uma relação “caprichosa” com disputas por saberes, ocorrendo um tensionamento da educação, que conforme sua característica, pode ser considerada mais espontânea ou mais cientificista. Em sua narrativa esses aspectos não se sobrepõe as condições de cada comunidade ou cultura, como é possível verificar:

Quando, levado pelas melhores intenções, o mestre-escola persegue no aluno o erro, não atenta em que nem sempre o erro está do lado de lá, no estudante, mas também do lado de cá, ou seja, no professor, no programa, na organização da escola, na sistemática do ensino, nas leis que o estruturam, nos vícios e embaraços da comunidade a que serve. Dificilmente haverá processo mais caprichoso do que o da educação. [...] entre as mais diversas modalidades, correspondendo a objetivos tão diferenciados, a educação se desdobrando mundo, desde as sociedades primitivas às que pregam, em alto grau, a tecnologia: oscila entre a educação espontânea e o cientificismo aplicado às técnicas da vida e da produção. Se as condições de cada comunidade ou cultura já não impusessem diferenças substanciais nos processos educativos, haveria ainda a considerar, na mesma comunidade, a concomitância de tantas teorias, em disputa na sua aplicação e nesses efeitos [...] (BAUZER, 1965, p. 143).

O apontamento das dificuldades em ambos os lados, seja do educador ou do educando, considerando a cultura e as diversas teorias presentes, demonstra a compreensão do meio social como ponto fundamental das práticas educativas, argumentando ainda que sutilmente, a favor da elaboração da experiência brasileira de educação em administração pública dentro dessa ótica que percebe os acontecimentos em suas lutas.

Nesse aspecto Riva Bauzer reuniu as expressões dos educandos, que questionados em suas percepções ajudaram a autora a estabelecer um mapeamento, que decalca aspectos da subjetividade não apenas como um dado, mas compõe uma narrativa de contraconduta exposta no que descreve como realidade. Diz Bauzer:

Continuaremos divorciadas da realidade se prosseguirmos avaliando o rendimento do trabalho escolar, de alunos e de professores, pela contagem de aprovações e diplomações concedidas, pelo cálculo de médias parciais e finais alcançadas, ou ainda pelo rigoroso cômputo da frequência às aulas. Necessário, porém, setar na, e com a devida urgência, levar em conta a contribuição que o aluno tem para oferecer, nesse intercâmbio educativo de ensino-aprendizagem. [...] Crescemos verdadeiramente quando crescemos juntos, educandos e educadores (BAUZER, 1965, p. 123-124).

A contribuição da experiência do educando é demarcada junto ao mesmo processo do educador, propiciada na elaboração coletiva através da valorização dos saberes dos seres que a produzem. Ainda que pela expressão de objetivo progressista bastante difundida no período, as narrativas de Riva, por um lado valorizam o intercâmbio interno, e, em outra ponta, explanam o sistema educativo em implantação, com o silenciamento das contribuições dos educandos e

apagamento dos espaços e culturas, constituindo desta maneira, em sua própria publicação, uma resistência, inerente a tecnologia de poder difundida.

Nesse campo, local onde o poder se mantém em movimento constante, seja no discurso, seja no governo das condutas externas e internas, a captação das percepções que a pesquisadora faz gira em torno de outro eixo integrado, o da subjetividade, do que as experiências constituem em um processo educativo mediado pelas relações com os outros.

Essa inserção movimento do eu e do outro traz referências não a uma identidade fixa, mas ao estabelecimento das diferenças, o que a autora destaca como um brinde. O explanar dessas diferenças constitui uma forma de resistência que luta contra o privilégio de um saber preestabelecido, prescrito, de caráter normalizador e que toma como objetivo a limitação das condutas, na exigência de mecanismos disciplinares e/ou avaliativos. Em sua posição, Bauzer questiona tais processo de avaliação:

Que é, em última análise, avaliar? Avaliar é essencialmente julgar. Tal como indica a origem da palavra, quando avaliamos julgamos o valor de alguma coisa. Praticamente todo trabalho de avaliação envolve comparação de fatos, evidências e valores com algum tipo de padrão. [...] O dicionário Webster dá como primeira definição de padrão (pattern): “tudo aquilo que é proposto para ser imitado; arquétipo; paradigma” (BAUZER, 1970, p. 52).

O posicionamento de recusa da repetição, imitação do padrão, que os processos avaliativos inserem e reforçam, em detrimento da reflexão e criação, integra sua narrativa em um paradigma oposto ao predominante na época. Esse posicionamento de recusar a máscara identitária que se apresenta para afirmar a própria existência, seja do curso, seja dos seres que ali o fazem, passa necessariamente pela via do questionamento do estabelecido e do que se impetra a reproduzir. Em outras palavras, essa denúncia do sujeito colocado ao exame das respostas adequadas aos estímulos dados, é ponto de resistência à normalização do implantado e, ao mesmo tempo incita reflexões e outras práticas.

É indispensável observar que a resistência se estabelece em termos de pequenas emergências que irrompem as forças por acontecimentos, formando pequenos pontos de insurreição dos poderes dominados, seja nos espaços, nos saberes ou nos modos de subjetivação. Dito de outro modo, as narrativas de Riva Bauzer apresentam linhas de força que atravessam e compõem essa relação de

movimento, evidenciando a resistência contida em todo poder. Assim emerge, como em todas as relações, eclosões de poder e resistência, em suas belezas, como é possível observar nessa expressão:

Oxalá possa esta investigação sugerir adoção de meios eficazes na estimulação da compreensão e respeito mútuos que devem presidir, em todos os momentos, as trocas interativas dentro de um grupo sadamente organizado e que se mantém coeso em atitude de apoio aos objetivos comuns visados (BAUZER, 1970, p. 101).

Trocas interativas, constantes e enriquecedoras dos saberes em constituição são enfatizadas e a utilização de palavras como “Oxalá” aponta mais um assentamento de conhecimentos locais dentro da pesquisa elaborada, uma referência manifesta no apreço de Riva à “participação coletiva dos seres humanos na concatenação dos fatos históricos” (BAUZER, 1965, p. 126), que incorpora saberes, espaços e discursos. Nessa inferência, é fácil perceber a concepção de Riva, onde a formação do administrador público só pode se constituir integrada em seu coletivo, e, não pode se desvencilhar do exercício de sua reflexão, vivência constante:

Não é difícil concluir que o desempenho das funções de administrador depende muito da pessoa que a exerce. O administrador será sempre ele (ou ela), isto é, quem ele é, aquilo que aprendeu, a maneira pela qual organizou sua experiência vivencial (BAUZER, 1970, p. 15).

A elevação do indivíduo administrador em sua coletividade e o não aparecimento da narrativa de submissão aos saberes pré-elaborados na composição do mapeamento de formação feito por Bauzer, demonstra a preocupação com a centralidade dos seres e das práticas construídas. Essa elevação das práticas constitui uma denúncia que não espera soluções em um futuro onírico, mas sim tem o objetivo de opor-se sutilmente às formas de poder que transformam os indivíduos em assujeitados, pela dependência de uma instituição, um saber, um corpo, ou mesmo pelo controle que é estabelecido dentro dos próprios indivíduos, em sua subjetividade operando em prol de um modelo de agir profissional almejado que vem de fora.

Desta maneira, a narrativa feminina de Riva Bauzer dá notícia das práticas outras que sempre estiveram presentes desde os primeiros registros de criação da escola de administração pública em território brasileiro, todavia por uma expressão

menos ratificada pelo poder, mas que se mostra potente na atualidade para tensionar a elaboração de múltiplas experiências brasileiras desse saber por outras vias.

Marcando a expressividade feminina, Riva Bauzer encerra a sequência de publicações, da mesma maneira que faço, citando Guimarães Rosa, que considera a definição “com clareza e arte” do líder em administração pública como atributo de alma e coração praticado:

Alma exercida. E coração. Coração, é indispensável; todos sentimos porquê. O dever, mesmo, vem dele. Entanto que dever e pudor compelem-no a pelear oculto” (GUIMARÃES ROSA *apud* BAUZER, 1970, p. 128).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar uma pesquisa histórica que busca compreender saberes menos ratificados em qualquer área se mostra um desafio dos grandes, pois se constitui em uma exploração que não busca resultados específicos de outra verdade a estabelecer, mas uma descrição que não pretende universais e, portanto, convida a observar o interior das cristalizações históricas. Nesse percurso há sempre dois riscos eminentes: continuar a ratificar ou não conseguir elementos suficientes para remontar.

Ter a sensibilidade de identificar elementos da ratificação e contrapô-los em uma pesquisa acadêmica, envolve uma certa coragem para desmontar as verdades confortantes, estremecendo-as pela iluminação das múltiplas vertentes engendradas pela cotidianidade da vida. Trata-se de colocar a pesquisa em exercício crítico da atualidade, pois ela se estabelece como uma potência de estranhamento e de reinvenção do próprio tempo, um movimento que nunca retorna ao mesmo ponto, sempre incorpora uma nova significação.

Desta maneira é possível compreender que as verdades unificantes, cristalizadas e insistentes feito estrelas a nos acompanhar, só adquiriram sentido por suas respectivas posições dentro do jogo, não sendo produto da razão ou da universalidade, mas apenas da decorrência de uma afirmação, em uma dada montagem de saberes e poderes materializados.

Outras peças então ganham a potência de outras realidades possíveis. Os ditos menos ratificados, aliados às imagens, corpos, mídias, espaços, que formam o todo coerente que sustentam as condições das emergências de cada época, agremiam em um percurso artesanal essa remontagem de escombros, intentando uma chance de re-versão da repetição do presente nas práticas educativas.

Entretanto, para elaborar um plano no qual a fuga da reprodução é necessária, os caminhos não podem ser fixos, devem mover-se conforme a necessidade das aparições nos registros, e assim a pesquisa vai se fazendo, tendo o pesquisador como personagem descritor dessas aparições, aquele que estabelece as costuras de uma narrativa possível, o que não o elimina das surpresas de percurso.

É frequente passar horas a fio, buscando algo que não se encontra, do mesmo modo, que de repente se dá de topo com o que te faz sorrir das próprias

certezas, ou, ainda, se esbarra em fios descontínuos que obrigam a muitas outras horas puxando outros pedaços da trama. Isso é o afazer do pesquisador que esmiúça a história por labirintos pouco habitados.

Recontar uma versão do outro lado do prisma confortante nem sempre traz balizas seguras, mas engendra a potência dos simples e belos novos encontros, que comprovam a diferença inerente aos seres e à vida. E é nessa multiplicidade que esse percurso se fez para recontar o período em que emergiu a formalização dos saberes dentro e uma área bastante dura, os estudos administrativos.

Conhecer o território da formação do administrador público, a estruturação da educação em torno desse saber, encontrar aliados através de outros estudos que contemporaneamente versam sobre práticas outras na área, demarcar o ratificado e encontrar o que aparece em lacunas, foram os caminhos que levaram a efetuar o recorte das narrativas femininas, descoberta que propiciou muitas alegrias.

Colidir abruptamente com as características dessa narrativa é algo vigoroso. Seu recheio é feito de contracondutas e espasmos sutis contra os poderes estabelecidos, elaborados nos embates cotidianos, nos saberes se constituindo das experiências, nas temáticas diferenciadas, nas escutas como processo, nas palavras abrazeiradas e na poesia presente. Tudo isso expresso no mesmo arquivo acadêmico que em sua predominância despreza a empiria, é de arrancar as mais impetuosas risadas.

Essa pequena materialização expressa nesta pesquisa trouxe efeito de demonstrar como práticas outras são da ordem do cotidiano real e possível, agora. E, ainda, que elevar narrativas, como a feminina, pode ser um abalo que insere movimentos nas montanhas mais duras e sólidas. Isso faz especular que se a história fosse recontada por mulheres, crianças, idosos, entre outros perfis, que não apenas o do sujeito universal, ela deslocaria as mais variadas formas de práticas da atualidade, o que propiciaria em muitas medidas, existências menos castradoras e segregantes do que, as que não cessamos de produzir ao longo dos tempos.

REFERÊNCIAS

- A FUNDAÇÃO Getúlio Vargas institui o ensino sistemático de administração pública no Brasil. **Jornal Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, n. 18047, p. 2, 1952. 3º Caderno.
- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? **Revista Outra travessia**, v. 5, n. 1, p. 9-16, 2005.
- ALCADIPANI, Rafael; BERTERO, Carlos Osmar. Uma escola norte-americana no ultramar? Uma historiografia da EAESP. **Revista de Administração de Empresas**, v. 54, n. 2, p. 154-169, 2014.
- ALMEIDA, Ângela Maria Vinagre de. Instrução programada: teoria e prática. Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações. **Cadernos de administração pública**, 1970. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12419/000020279.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 dez. 2019.
- ALVAREZ, César. Sexualidade, poder político e técnicas disciplinares. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, v. 10, n. 335, 2010. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao335.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.
- ANDRADE, Luís Fernando Silva et al. Desvelando o Campo da Estratégia como Prática e suas Relações. **Iberoamerican Journal of Strategic Management**, v. 15, n. 1, p. 06-26, 2016.
- AQUINO, Julio Groppa; VAL, Gisela Maria do. Uma ideia de arquivo: contributos para a pesquisa educacional. **Pedagogia y Saberes**, n. 49, p. 41-53, 2018.
- BUTTURI JUNIOR, Atílio; CANDIOTTO, César; SOUZA, Pedro de; CAPONI, Sandra (org.) **Foucault e as práticas de liberdade II: topologias políticas e heterotopologias**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.
- BANDEIRA, Lourdes. A contribuição da crítica feminista à ciência. **Revista Estudos Feministas**, v. 16, n. 1, p. 207-228, 2008.
- BARROS, Amon. Antecedentes dos cursos superiores em Administração brasileiros: as escolas de Comércio e o curso superior em Administração e Finanças. **Cadernos EBAP. BR**, v. 15, n. 1, p. 88-100, 2017.
- BARROS, Manoel de. **O livro das ignorâncias**. São Paulo: Record, 1997.
- BAUZER, Riva. Formação para a administração pública - II: vestibulandos, ebapianos e bacharéis em administração pública: aspectos da formação universitária para o exercício das mais altas funções de administração pública no Brasil. Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 77, n.63, 1966. Disponível

em:<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/12393>. Acesso em: 15 jun. 2019.

BAUZER, Riva. Formação para a administração pública - III: um estudo sobre escolha ocupacional e preparação profissional. Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 77, 1970. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12419/000020279.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 jun. 2019.

BAUZER, Riva. Formação para a administração pública: seleção de candidatos ao curso superior de graduação da EBAP. Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 77, n. 56, 1965. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/13301?show=full>. Acesso em: 15 jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 1, de 13 de janeiro de 2014**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração Pública, bacharelado, e dá outras providências. Brasília, DF, 13 jan. 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14957-rces001-14&category_slug=janeiro-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 jun. 2019.

BRASILEIRO, Ana Maria. O assessoramento legislativo. Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 77, 1968. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12419/000020279.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 19 dez. 2019.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e política das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2018.

CARRIERI, Alexandre de Pádua; PERDIGÃO, Denis Alves; AGUIAR, Ana Rosa Camilo. A gestão ordinária dos pequenos negócios: outro olhar sobre a gestão em estudos organizacionais. **Revista de Administração**, v. 49, n. 4, 2014.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. A afirmação de sexualidades heréticas a partir de Foucault. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, v. 10, n. 335, 2010. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao335.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

COELHO, Fernando de Souza. **História do ensino de administração pública no Brasil (1854-2006)**: antecedentes, ciclos e a emergência do campo de públicas. Brasília, DF: Enap, 2019.

COELHO, Fernando de Souza; NICOLINI, Alexandre Mendes. Revisitando as origens do ensino de graduação em administração pública no Brasil (1854-1952). **Revista de Administração Pública**, v. 48, n. 2, p. 367-388, 2014.

COELHO, Fernando de Souza; NICOLINI, Alexandre Mendes. Do auge à retração: análise de um dos estágios de construção do ensino de administração pública no Brasil (1966-1982). **Organizações & Sociedade**, v. 20, n. 66, p. 403-422, 2013.

COELHO, Fernando de Souza; OLENSCKI, Antônio Roberto Bono; CELSO, Rafael Prado. Da letargia ao realento: notas sobre o ensino de graduação em administração pública no Brasil no entremeio da crise do Estado e da redemocratização no país (1983-94). **Revista de Administração Pública**, v. 45, n. 6, p. 1707-1732, 2011.

COELHO, Fernandode Souza. **Educação superior, formação de administradores e setor público**: um estudo sobre o ensino de administração pública em nível de graduação no Brasil. 2006. 151 f. Tese (Doutorado) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2006.

CORREIO DA MANHÃ. A fundação Getúlio Vargas institui o ensino sistemático de administração pública no Brasil. **Jornal Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, n. 18047, p. 2, 20 jan. 1952.

COSTA, Frederico Lustosa da; COSTA, Elza Marinho Lustosa da. Nova história da administração pública brasileira: pressupostos teóricos e fontes alternativas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 50, n. 2, p. 215-236, mar./abr. 2016.

OLIVEIRA, Pâmella Rochelle Rochanne Dias de; OLIVEIRA, Geilson Fernandes de; NOGUEIRA, Maria Adriana. Análise do Discurso, Foucault e mídia: entrevista com Maria do Rosário Gregolin. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 7, n. 1, p. 201-207, jan./abr. 2018

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996. v.3.

FARGE, Arlette. **O sabor do arquivo**. São Paulo: FEUSP, 2017.

FERREIRA, Fábio Vizeu. Potencialidades da análise histórica nos estudos organizacionais brasileiros. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 50, n. 1, p. 37-47, 2010.

FISCHER, Tania. Administração pública como área de conhecimento e ensino: a trajetória brasileira. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 4, p. 278-288, out./dez. 1984.

FISCHER, Tânia. Alice através do espelho ou Macunaíma em Campus Papagalli? Mapeando rotas de ensino dos estudos organizacionais no Brasil. **Organizações & Sociedade**, v. 10, n. 28, p. 47-62, 2003.

FISCHER, Tânia *et al.* A história do ensino em administração: contribuições teórico-metodológicas e uma proposta de agenda de pesquisa. **Revista de Administração Pública**, v. 45, n. 4, p. 911-939, 2011.

FISCHER, Tânia *et al.* Razão e sensibilidade no ensino de administração: a literatura como recurso estético. **Revista de Administração Pública**, v. 41, n. 5, p. 935-958, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos IV: estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos V: ética, sexualidade e política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014a.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014b.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Relatórios e balanço do exercício de 1952**. 1953. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/12522>. Acesso em: 10 jan. 2019.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Relatórios e balanço do exercício de 1953**. 1954. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/12523>. Acesso em: 10 jan. 2019.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **FGV 70 anos**. 2014/2015. Disponível em: <https://70anos.fgv.br/>. Acesso em: 08 jan. 2020.

GOMES, Maria Pia Duarte. Processo Decisório. Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações. **Cadernos de administração pública**, 1965. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/11890/browse?type=author&value=Gomes%2C+Maria+Pia+Duarte>. Acesso em 08 jan. 2020.

KEINERT, T. M. M. **Análise das propostas dos cursos de administração pública no Brasil em função da evolução do campo de conhecimento**. São Paulo: EAESP/ FGV-NPP, 1996.

MACHADO, Marina Brandão. Estágios de treinamento para estudantes de administração: a experiência da EPAB. **Cadernos de Administração Pública**, Rio

de Janeiro, n. 75, 1970. Disponível em:
<https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12417/000041969.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 dez. 2019.

MEDEIROS, Ethel Bauzer. O lazer no planejamento urbano. Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 82, 1971. Disponível em:
<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12419/000020279.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 dez. 2019.

MOSCOVICI, Fela. Laboratório de sensibilidade: um estudo exploratório. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 59, 1965. Disponível em:
<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12419/000020279.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 dez. 2019.

NAVARRO, Tânia. Os comportamentos ligados à sexualidade são históricos. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, v. 10, n. 335, 2010. Disponível em:
<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao335.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

PESSOA, Fernando. **Poesia completa de Álvaro de Campos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

PIERANTI, Octavio Penna. A metodologia historiográfica na pesquisa em administração: uma discussão acerca de princípios e de sua aplicabilidade no Brasil contemporâneo. **Cadernos EBAP**, v.6, n.1, p.1-12, 2008.

RAGO, Margareth. “Estar na hora do mundo”: subjetividade e política em Foucault e nos feminismos. **Interface**, Botucatu, v. 23, 2019. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832019000100150&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 jun. 2019.

RAGO, Margareth. O natural não é ser homem ou mulher. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, v. 10, n. 335, 2010. Disponível em:
<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao335.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2019.

SILVA, Benedicto. Assistência técnica em administração pública. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 49, 1954.

SILVA, Benedicto. Gênese do Ensino de Administração Pública no Brasil. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 49, 1958.

SCHEEFFLER, Ruth. Introdução aos testes psicológicos. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 48, 1968. Disponível em:
https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12003/48-2ed_000040714.pdf. Acesso em: 19 dez. 2019.

SECKLER-HUDSON, Catheryn. Principais processos de organização e direção. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 1, 1955. Disponível em:

<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12419/000020279.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 dez. 2019.

WAHRLICH, Beatriz M de Souza. Uma análise das teorias de organização. **Cadernos de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 1, 1986. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12419/000020279.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 dez. 2019.

VENDRAMINI, Patrícia. **Análise do curso de Administração Pública da UDESC: ESAG à luz das competências**. 2013. 249 f. Tese (Doutorado) – Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

WANDERLEY, S.; BARROS, A.; COSTA, A. S. M.; CARRIERI, A. P. Caminhos e percursos da História em Administração: um chamado à reflexão sobre o tempo e a construção do presente. **Revista de Estudos Organizacionais e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 3, n. 8, p. 832-851, dez. 2016.