

de quatro anos, descurando-se, por completo, de sua parte essencial ou legal.

E' que a um simples exame do mesmo, verificou que não tem apóio legal o pagamento reclamado, mesmo no período de 19 a 31-12-33, a que se refere a folha organizada pela D.P.T., por isso que, estando vago, a essa época, o cargo de chefe de secção do S.P.I., o direito do interessado, às vantagens de substituição, então permitida em casos tais, dependia da nomeação interina pelo chefe do Govêrno, na forma do art. 1.º, do decreto n. 22.871, de 28-6-33, *verbis*:

“Nas substituições decorrentes de cargos vagos, os substitutos, funcionários civís ou militares, perceberão os vencimentos integrais dos cargos que exerçam, *sômente nos casos de nomeação interina*

pelo chefe do Govêrno (grifei), o que não se verificou.

Restituindo, pois, o processo ao Sr. ministro do Trabalho, o D.A.S.P. foi de parecer:

a) que adote, de modo geral, aquele entendimento;

b) que, no caso concreto, seja tornado sem efeito o despacho de reconhecimento da dívida de Cr\$ 251,60, de que trata a folha anexa, por falta de fundamento legal e arquivado o processo, após a devida comunicação ao Ministério da Fazenda. — Em 10-3-43. — *Moacir Briggs*, substituto do presidente.

(Parecer-proceso n. 622, de 43, publicado no D.O. de 13-3-43, pág. 3.666)

APERFEIÇOAMENTO

Segunda reunião mensal de 1943

“Educação e função pública”

Em 24 de fevereiro último realizou a D.A. a sua segunda sessão mensal de estudos de 1943. Marcando o início da colaboração feminina nessas reuniões, em que veem sendo expostos e debatidos temas de interesse público, D. Lucia Magalhães, diretora da Divisão de Ensino Secundário, do Ministério da Educação e Saúde, acedeu em pronunciar a conferência-tema da reunião, que intitulou “Educação e função pública” e que ora publicamos:

“Muitos são os prismas pelos quais seria possível a solução desse binômio — Educação e função pública — que, por conta e ordem do Dr. Mário de Brito, vou tentar hoje neste auditório.

Seguindo as boas normas da casa, vou planejá-lo em três tempos:

- 1.º a educação antes do exercício da atividade funcional — problema de seleção;
- 2.º a educação durante o exercício da atividade funcional — problema de eficiência;
- 3.º a educação depois de terminada a atividade funcional — problema de aperfeiçoamento.

Dispensamo-nos, preliminarmente, de discutir teorias e definições em torno do conceito da Educação. Vamos apelar, avisadamente, para a síntese magistral de LOURENÇO FILHO: “No domínio social, a educação é o largo processo de transmissão e ajustamento de técnicas, ideais e aspira-

ções, de umas a outras gerações, é a socialização das novas gerações (Durkheim), é a reconstrução da experiência, é a adaptação social (Natorp), o ajustamento social (Counts), o ajustamento político ou a implantação da cidadania (Kerchensteiner). No domínio biológico, a educação é vida, não mais preparação para a vida (Dewey) e, assim, desenvolvimento e expansão de capacidade. No domínio psicológico, é sobretudo a integração social, a harmonização das tendências individuais com as possibilidades da vida coletiva. No domínio moral, é a formação da personalidade, a integração do caráter, a compreensão de valores”.

Feito isto, convenhamos, pacificamente, que, por certo, não há função social que iguale a educação. E' pela educação que a forma característica de uma existência coletiva se perpetua. E' por isso que todos os povos, na medida de sua vitalidade, do grau de sua organização e de sua integração social, teem tido a preocupação de assegurar o próprio futuro por métodos convenientes de formação intelectual, sentimental, religiosa, estética, política, técnica e moral das gerações novas.

Todos os povos civilizados teem sentido que a sua responsabilidade diante do futuro depende da educação, mais ou menos completa, que asseguram aos seus futuros cidadãos. Tal como no tempo de Platão ou de Aristóteles, a arte política não se pode separar da arte educativa. Em torno do ideal do cidadão giram todas as preocupações do educador moderno: A função de educar pode não ser, por parte do Estado, um estrito programa político, mas é uma necessidade de organização e de direção da vida coletiva.

E' o que diz ainda LOURENÇO FILHO: "As instituições escolares, de mera atuação instrutiva ainda há pouco, aparecem agora como órgãos integralmente educativos, quando mais não seja para coordenarem a influência das demais instituições (família, igreja, corporações profissionais) e resolverem os conflitos entre estas últimas existentes".

Não se pretende mais, com ROUSSEAU, admitir apenas como fim educativo a maior independência pessoal no desenvolvimento harmonioso de todas as tendências naturais: o Estado quer o cidadão educado à sua imagem e semelhança e, para tanto, organiza os seus sistemas educativos. Deforma-se assim, em parte, a fórmula de TOLSTOI, que desejava uma educação que tendesse a favorecer o indivíduo o máximo de aptidões à vida plenamente humana: o máximo das aptidões deve tender hoje ao máximo de ação.

Máximo de ação é, portanto, a conseqüência da educação que convém ao cidadão perfeito. Daí a necessidade de distinguir bem a espécie dessa educação. Educação intelectual, levando à cultura geral, e não ao simples tecnicismo. Educação moral, traduzida por conceito de responsabilidade, e não por mero automatismo.

Velha é a querela entre os técnicos e os humanistas. Sem procurar ressuscitá-la convenhamos que uma especialização sem fundo de cultura é muito mais terrível do que uma incultura generalizada. E' evidente que não se trata de escolher, e sim de conciliar e de harmonizar as duas condições essenciais: o intelectual e o profissional. O Homo Sapiens que não prejudica a ação do Homo Faber, o Homo Faber que precisa ser rehabilitado pelo Homo Sapiens. Equilíbrio difícil, como todos os equilíbrios humanos. Se preponderante um lado, vai adestrar uma geração de lógicos minguados, vãos, soberbos e quiméricos. Se exagerado o outro, preparará hordas de bárbaros mecanizados, ou os famosos bárbaros tecnicizados de que fala KEYSERLING.

A educação exigível ao candidato ao funcionalismo não pode, portanto, ser unilateral: peçamos-lhe, de início, mais cultura geral e deixêmo-lo que adquira, depois, mais técnica especializada. Deixêmo-lo que demonstre, de início, boa base de cultura e bom índice de possível alargamento dessa cultura. Não menosprezemos o intelectual que pode vir a ser um técnico, preferindo-lhe o técnico que nunca chegará a ser um intelectual.

Mesmo em administração, cumpre restituir à cultura intelectual o seu velho e imperecível prestígio de todos os tempos. A cultura intelectual é uma obrigação que se impõe a cada indivíduo, na medida de suas aptidões e de seus outros deveres. O conhecimento ou a sabedoria é um bem por si mesmo, independente de qualquer aplicação prática, porque satisfaz a necessidade de saber, tão natural no homem como a respiração ou o movimento. Mesmo os pragmatistas, como WILLIAM JAMES, por exemplo, o reconhecem, a-pesar-da tese que faz do pensamento simples instrumento da ação.

O esforço para o conhecimento, isto é, para a instrução, é absolutamente conforme à natureza humana. Mas é certo que não basta aprender, registrar verdades e fatos, mas que é preciso desenvolver a inteligência o mais possível, realizando assim uma das formas mais altas da atividade humana. Não vale discutir se é possível ou não ao indivíduo melhorar as condições da própria inteligência. Cumpre-lhe, essencialmente, preservar a própria inteligência, resguardá-la de quanto a possa embotar ou diminuir. E' preciso uma

verdadeira coragem para manter a vitalidade intelectual em meio das distrações e das rotinas e, sobretudo, em meio às necessidades de cada dia. As preocupações do ganhão diário contribuem, evidentemente, para que diminua o interesse pela ciência pura, pela cultura sem finalidade prática. E' necessário que cada um evite o entorpecimento intelectual e o desenvolvimento excessivo da atividade puramente automática. "Trabalhar por bem pensar" já foi conselho de DESCARTES, como de PASCAL. A cultura não deixa de ser um dever do funcionário, se quer servir bem.

No entanto, o pragmatismo contemporâneo tem levado a considerar o saber apenas um instrumento para a ação. A predominância da ação e a intensificação do progresso material marcam, por outro lado, a civilização moderna em todos os setores. Mas a ação moderna exige por igual a especialização dos indivíduos, segundo suas aptidões, isto é, a orientação e a aprendizagem que tendem a melhorar a produção. O progresso material não pode ser exclusivo, por isso que é inseparável da cultura intelectual, base da formação das elites dirigentes em todos os setores da atividade humana.

Não basta, todavia, como geralmente se supõe, selecionar e educar uma elite intelectual: quando a elite se distancia por demais da massa, torna-se inoperante e não faz valer a sua influência. Para que a vida intelectual seja prezada e acatada, é preciso que esteja desenvolvida na maioria dos cidadãos, para que todos possam sentir-lhe a importância como fator de progresso e como valor social.

Se essa cultura intelectual é uma necessidade para o cidadão operante e ativo que deve ser o funcionário, é preciso não esquecer o velho ditado que tão sãbiamente condena a ciência sem consciência. A cultura intelectual deveria sempre ir de par com a cultura moral. Como, porém, avaliar esta última, ou como presumi-la, pelo menos, no candidato ao funcionalismo? São ainda recentes as experiências feitas por TERMAN, na Universidade de Stanford, sobre os testes de caráter a que foram submetidas crianças que, em testes prévios de inteligência, tinham demonstrado estar acima da média. Os resultados já obtidos tendem a demonstrar que o caráter, em geral, acompanha a inteligência e que, por conseguinte, na natureza humana, inteligência e ética estão muito intimamente ligadas. Faltam, porém, ainda bases totalmente objetivas e seguras ao estudo dessas correlações e ainda não é possível apelar com certeza para a etologia, ou ciência do caráter, tal como, desde STUART MILL, a tem desejado moralistas e psicólogos.

Na impossibilidade, portanto, de testar moralmente um indivíduo antes da sua investidura funcional, façamos então um crédito inicial ao candidato: que a parte moral seja verificada e demonstrada no "segundo tempo" de que falamos de início, isto é, no decorrer da atividade funcional.

Problema de eficiência como ficou dito. Mas eficiência que merece ser avaliada à luz dos preceitos que regem a pedagogia moderna, que tanto se tem batido contra a velha teoria dos prêmios e dos castigos. Por que não entender a renovação até os servidores do Estado? Por que persistir na forma disciplinar que recorre por demais ao critério coercitivo? Todos sabemos como, na escola antiga, eram as crianças e os adolescentes tratados à guisa de animais, que se amestram somente pelo medo da punição vio-

lenta ou pelo interesse da recompensa agradável. Foi obra de pedagogos inspirados modificar esse conceito na escola nova, substituindo-o pelo sentimento da responsabilidade que infunde a seus alunos. Por que não aproveitar dessa longa experiência?

O horror à responsabilidade, em que EMILE FAGUET encontrou matéria para um grande livro, tal a sua disseminação na sociedade moderna, é o traço marcante do serviço público. As fórmulas consagradas — “à consideração superior”, “salvo melhor juízo”, e tantas outras semelhantes — são cômodos abrigos, verdadeiras bacias de Pilatos em que se lavam todas as responsabilidades. Falta de educação moral, ou defeito do sistema disciplinar? Todos sabem que quanto mais férrea é a repressão, tanto mais os caracteres médios ou inferiores se esmeram em burlá-la. Daí um rebaixamento geral e contínuo do nível moral, dando resultados justamente opostos aos desejados.

A compreensão da responsabilidade é um dos traços essenciais do indivíduo ativo, espontânea ou deliberadamente ativo, isto é, capaz de se manifestar com o máximo de independência e máximo de eficiência. A responsabilidade tem fundamento psicológico em todo ser humano, excetuados aqueles sem aptidões suficientes para as sínteses mentais e, logo, sem possibilidade de estabelecer ligação entre a personalidade e as conseqüências de sua intervenção.

E' igualmente nítido o fundamento sociológico da responsabilidade; é em seu contato com a vida social que o indivíduo começa a se sentir responsável, primeiro em função de sanções precisas, logo diante mesmo daquelas mais difusas, como a estima ou o desprezo, a confiança ou a desconfiança, até chegar ao ideal da responsabilidade diante da própria consciência.

A organização administrativa embota, porém, até certo ponto, este sentimento primordial da responsabilidade, cobrindo-o confortavelmente com o automatismo da função. Não basta a presença no boletim de merecimento para que a compreensão do sentimento da responsabilidade, por parte do funcionário, seja um fato apreciável, como o deveria ser. Funcionário responsável será sem dúvida todo funcionário culto, indivíduo que se educou intelectualmente antes de pretender ao serviço público, que provou sua aptidão antes de nele ingressar e que, dentro da sua atividade funcional, não descarta da sua atividade intelectual, nem abdica da sua personalidade moral.

Chégamos assim ao terceiro tempo: o do aperfeiçoamento, e esse só poderá ser convenientemente feito quando aligeirado o servidor da sua obrigação quotidiana, ou uma vez esta terminada.

Tudo quanto venho dizendo, é claro, não constitui qualquer novidade, por isso que é o próprio programa do Departamento Administrativo do Serviço Público: seleção, eficiência, aperfeiçoamento do funcionalismo. Sômente tentei expressá-lo do ponto de vista educacional, pleiteando uma seleção que distinga os valores intelectuais reais, sem subordiná-los inicialmente aos exageros de uma técnica vazia de significação cultural. Exijamos a técnica, mas já agora a técnica verdadeira, que não se adquire sem base de cultura geral, naquelas funções em que elas são o objetivo imediato e essencial: a técnica da educação, a técnica da administração, a técnica dos laboratórios, por exemplo.

Mas para os demais servidores, para aqueles a quem se vai pedir conhecimentos gerais, capacidade de discernir e, principalmente, bom senso, para esses bastam provas que demonstrem essas capacidades, todas tão altamente desejáveis. Se o servidor souber pensar, dispensêmo-lo de exibir uma instrução superficial e apressada de termos técnicos, que não traduzem senão a memorização de fórmulas cujo poder reputam quase mágico para a obtenção do lugar. Planejamentos, supervisões, coordenações, esquemas, etc., são termos que atravancam, hoje em dia, pareceres e informações de quem, não sendo intelectual, pretende ser técnico. ALAIN, aquele mestre francês cujo espírito atilado todos conhecem, diz com razão que um selvagem na Papuásia falando ao telefone ou utilizando-se do telégrafo, nem por isso chega a ser um homem civilizado. Também, não se mascara a incultura com o rebarbativo da terminologia: aquela des-ponta logo, quebrando a casca fina...

Pleiteamos depois a eficiência medida dentro do conceito da responsabilidade individual, não pelo automatismo sem significação. Responsabilidade que traduza o indivíduo moralmente formado, obediente e fiel ao seu dever de cidadão e de funcionário, perto ou longe do olhar da autoridade que dita as sanções e propõe os prêmios. Formação moral que não se adquire sem a educação, tomada no seu sentido amplo e total, isto é, educação, adaptação, ajustamento, desenvolvimento e expansão de capacidades.

Educação que não se prova com a simples exibição de um certificado ou de um diploma, mas que se demonstra objetivamente de início, como base, e depois continua se afirmando, como conseqüência. Educação que o servidor conciente deve aprimorar sempre, já pela aquisição das técnicas especializadas, já pelo aperfeiçoamento geral. Mas aperfeiçoamento que só é possível se liberado o indivíduo do excesso de preocupações materiais, quanto à subsistência própria e dos seus, e quanto ao serviço de cada dia.

Não esperemos um aperfeiçoamento possível num servidor estafado ou mal amparado em suas necessidades imediatas. Os cursos apressados dentro do horário normal de trabalho, ou apenas findo este, não permitem boa assimilação. O estágio de aperfeiçoamento deveria ser levado a cabo uma vez o servidor dispensado da obrigação funcional de cada dia: não deixa de ser dever funcional o aperfeiçoar-se o indivíduo para, mais tarde, melhor realizar essa função.

Por que não criar ao lado do período de férias obrigatórias, com que o Estado tutela a saúde do seu servidor, o período obrigatório de aperfeiçoamento, também livre dos afazeres habituais? Será menos digna de tutela, por parte do Estado, a cultura do indivíduo? Tão certo que assim não é, prova-o a criação no D.A.S.P. desta Divisão de Aperfeiçoamento, destinada a resolver os problemas a que aludimos. Tão certo ser essa a meta designada que para lá se estão entrosando as organizações de aperfeiçoamento, tanto as de caráter privado, como as de cunho oficial.

Entre Educação e Administração, muitos são os pontos de semelhança: se uma forma o indivíduo, a outra lhe aprimora a atividade social no pleno exercício da sua cidadania. Administração e Educação não são fins: são meios. Meios formativos e normativos, ambos agindo dentro da perfeita hierarquia e da estrita disciplina social, mas também dentro do respeito à personalidade e do acatamento à responsabilidade individual. Muito tem educação e administra-

ção que se valer reciprocamente. Repousa esta na boa difusão daquela. Mas no Brasil, atualmente, há que reconhecer que muito tem feito a administração em vista da maior valorização e do maior estímulo à educação. Para nós, educadores, é serviço que devemos agradecer às idéias que norteiam este Departamento Administrativo do Serviço Público”.

Falou a seguir o professor Djacir Menezes, que teceu a respeito do assunto da conferência os seguintes comentários:

“O nome da ilustre conferencista já prenunciava o brilho da conferência que acabais de ouvir. Raros espíritos poderiam versar o tema *Educação e Funcionalismo* com descortino e experiência aliadas a tanta simplicidade e clareza. Ouvistes um pensamento expresso com facilidade, sem troços dos tecnicismos pedantes, muitas vezes meras penas de pavão encobrindo, sob nomenclaturas complicadas, a indigência miserável do raciocínio. Êsses ocultam a pobreza da verdadeira cultura sob rutilâncias falsas de erudição mal digerida. Pelo contrário, ouvistes de seus lábios a condenação dêsse tecnicismo espetacular e fosfórico, de que todos sorriem à socapa, mas que não ilude no som oco de um cientificismo exterior. Teve a conferencista o valor de acentuar o que caracteriza o conhecimento verdadeiro, aquele que denota a assimilação orgânica e elaboração de seiva intelectual.

Em verdade, não *sabe* aquele que sômente decorou fórmulas difíceis ou recita os nomes dos últimos teóricos estrangeiros, — mas o que, em face dos problemas, pode descobrir os meios de equacioná-los ou de encaminhá-los para as próximas soluções.

Até agora apreciei a conferência em bloco, numa impressão de conjunto. E estamos de acôrdo com as idéias que são o *leit motiv* do pensamento sucintamente enunciado. Cabe-me, porém, apontar as divergências — e é perfeitamente natural que elas existam, em homenagem à inteligência mesma da conferencista. Acentuo, de logo, que não tenho a petulância de apontar erros — mesmo porque os erros muitas vezes não passam de diferenças de pontos de vista que oferecem perspectivas diversas a dois observadores autônomos nas suas observações.

Assim, o conceito de educação, apontado por D. Lucia de Magalhães, para evitar discussões teóricas, é o que formula o professor LOURENÇO FILHO magistralmente, encarando o processo educativo no domínio social, no domínio biológico e no domínio psicológico. Apesar dêsse tríptico aspecto, o processo é um só: é sociológico, porque, fundamentalmente, é intercomunicação, interação social, perpetuando a herança cultural, que configura a comunhão humana.

Verificamos que o conceito expandido é, de início, essencialmente pragmatista:

“Arte política não se pode separar de arte educativa; em tôrno do ideal do cidadão giram todas as preocupações do educador moderno”.

Ela vê, com toda sinceridade, que “a função de educar pode não ser, por parte do Estado, um estrito programa político, mas é uma necessidade de organização e direção da vida coletiva”.

Nós, que conceituamos *política* significando todas as técnicas empregadas na melhor direção das forças sociais, a

arte de melhor encaminhá-las, elastecemos mais a função do Estado naquele programa. Ainda em sentido pragmático, afirma-nos que “o máximo de aptidões deve tender ao máximo de ação”. E corrobora: “o máximo de ação é portanto a consequência da educação que convém ao cidadão perfeito”.

Entretanto, pouco adiante, reduz as proporções dêsse ativismo pragmatista, à cata de mitigá-lo, asseverando que “o conhecimento ou a sabedoria é um bem em si mesmo, independente de qualquer aplicação prática, porque satisfaz a necessidade de saber tão natural no homem como a respiração ou o movimento”.

Mas daquelas premissas não se poderia retirar, coerentemente, essas conclusões restritivas ou negativas do que elas mesmas estabeleceram. Conceituada a educação como tendo sua máxima finalidade no agir, o conhecimento se inclui dentro dos processos gerais da ação, evidenciando-se seu caráter instrumentalista, porque assim *fica firmado* nas premissas (reparem que não digo: *fica provado*) — e agora não é possível renegá-lo nas consequências. Para que aceitemos essa nova accepção do conhecimento valendo por si mesmo, “independente de qualquer aplicação prática”, precisar-se-ia rever e corrigir o que se postulou anteriormente sôbre o valor pragmático da educação, no seu aspecto nitidamente sociológico.

Essa necessidade de saber, concebida como “tão natural quanto a respiração ou o movimento”, derivaria, como a respiração e o movimento, de exigências biológicas e sociais profundas, motivadas por causas naturais, que levam o homem à atividade. Tentando atendê-las, o homem *age*, age socialmente, na ação conjugada, que é esforço educado dentro dos grupos sociais, e estamos então dentro da esfera da vida prática, onde o conhecimento aparece sob valorização pragmática, e jamais como *valor em si mesmo*. Como ficar então “independente de qualquer aplicação”? As origens históricas de toda ciência mostram-nos essa motivação prática. A geometria, a aritmética, a química, resultaram de modestas nebulosas do conhecimento empírico sob imperativos de exigências sociais. Depois se racionalizaram, ascenderam a grandes abstrações. Mas não é possível, nos seus berços históricos, separá-las da terra e dos grupos humanos onde cresceram. Vamos a um exemplo de agora: por que só a partir de certa época começamos a nos impressionar com os problemas da administração, a criar escolas especializadas, a cogitar do preparo técnico do funcionalismo, dos problemas de seleção, de aperfeiçoamento, etc. ? Porque só agora nossas condições sociais e históricas o reclamam e o homem só pensa sèriamente nos problemas quando êles se impõem com aquela ameaça da esfinge: ou me decifras ou te devoro. Ou o Estado resolve os conflitos internos, ou a anarquia traga o Estado. A história não conhece meios têrmos em certas épocas. E quando se abre êsse dilema, a educação torna-se antes de tudo uma questão política. Passa para segundo plano o saber que se não enraíza no homem e na terra. Foi por isso mesmo que o Presidente Vargas considerou, antes de qualquer outro aspecto educativo, a educação técnico-profissional.

Não se conclua, entretanto, que dissentimos de D. Lúcia Magalhães quando valoriza a educação intelectual, que um tecnicismo mal compreendido tem procurado menosprezar. Diz:

“O progresso material não pode ser exclusivo, por isso que é inseparável da cultura intelectual, base da formação das elites dirigentes em todos os setores da atividade humana, o que é uma grande verdade. Mas, acrescentamos, aí está a importância da cultura intelectual considerada “como fator de progresso e como valor social”. Justamente nisso reside a prova de que não há valor do conhecimento sem a sua finalidade social. E a própria conferencista é um alto exemplo do valor social da cultura intelectual, proporcionando aqui ensinamentos fecundos, a par de sua ação incessante nos domínios onde se impôs indiscutivelmente.

Abordando a educação moral do funcionário, toca serenamente no *punctum dolens*: o horror à responsabilidade. Conservemos prudência diante do ponto. Temos porém as nossas dúvidas sobre o nobre princípio firmado pela conferencista. “Funcionário responsável será sem dúvida todo funcionário culto, indivíduo que se educou intelectualmente antes de pretender ao serviço público”.

A reação que se processou contra o intelectualismo deveria ter-se feito contra determinada espécie de intelectualismo, palrante e ôco, amigo das generalidades fáceis, pretendendo resolver palavrosa e bacharelidamente tudo. Mas houve confusão e muitos ergueram as armas e os brados contra o *intelectual* — e passaram a divinizar o *técnico*. Mas um técnico incompreensível, porque se tinha uma vaga e inquietante idéia de que êle fizera exceção à intelectualidade. Um absurdo. Foi êsse absurdo que D. Lúcia Magalhães veio combater, com muita oportunidade, em nome do bom-senso. Mas quem não é intelectual poderá ser técnico? Não — responde-nos a conferencista, com caradas de sólidas razões. O técnico não é um homem que se enfeudou, amuralhado, num domínio estrito, no círculo de perú de certa categoria de fatos. O que fica terra à terra com os fatos peca tanto quanto o que perdeu o pé nos fatos — e teoriza pelo céu da especulação pura. São duas ameaças que urge evitar. Não há bom funcionário sem bom espírito, nem bom espírito sem capacidade de exame, de análise, de síntese, de bom-senso, num jôgo de funções intelectuais que se cultivam e desenvolvem, não aèreamente, por si mesmas, mas concretamente, em face de problemas e situações objetivas.

Não tivemos a pretensão de apontar falhas. Quisemos indicar convergências e divergências, salientando as verdades inconcussas e centrais enunciadas pela eminente educadora, a quem tributamos agora nossa admiração, numa sincera homenagem à sua cultura e, sobretudo, ao valor social de seu pensamento, sempre ligado aos interesses vitais da educação e administração do Brasil”.

Deveria, em seguida, tomar a palavra o técnico de administração Thomaz de Vilanova Monteiro Lopes, convidado pela D.A. para participar da reunião. Entretanto, motivo de força maior impediu seu comparecimento, cabendo a D. Cyrene Vilela Canedo Nunes Pereira, assistente de aperfeiçoamento, em exercício na D.A., fazer a leitura do debate apresentado por aquele comentar, que disse:

Encontramo-nos aqui mais como um curioso de idéias do que propriamente, como um debatedor.

O auditório, que conhece a atuação da professora Lúcia Magalhães nas altas esferas da administração pública do país, de certo já imaginou o embaraço que teremos de vencer para encetar debate em tórno do trabalho elaborado pela ilustre educadora.

No intuito de sua palestra, a professora Lúcia Magalhães, referindo-se à solução daquilo que denomina — “binômio-Educação e Funcionalismo Público”, afirma: “Seguindo as boas normas da casa, vou planejá-la em três tempos:

- “1.º) a educação antes do exercício da atividade funcional — problema de seleção;
- “2.º) a educação durante o exercício da atividade funcional — problema de eficiência;
- “3.º) a educação depois de terminada a atividade funcional — problema de aperfeiçoamento.

Não nos parece que a educação antes do exercício da atividade funcional constitua um problema de seleção (para o exercício da função pública, que é o que nos interessa no momento).

Ainda que encaremos o problema de um ponto de vista mais geral, isto é, sem nos confinarmos nos domínios do serviço público, nossa objeção permanece de pé, uma vez que não se pode deixar de reconhecer:

- 1.º) que a seleção não tem caráter educativo, seja encarada pelos seus meios, seja encarada pelos seus fins. E’ verdade que ela pode exercer uma influência decisiva sobre os métodos e processos de ensino, como aliás vem acontecendo entre nós. Convenhamos, entretanto, que os métodos e processos de ensino veem sofrendo a influência de uma série de fatores, aos quais seria absurdo atribuir caráter educativo: a delinqüência infantil, por exemplo;
- 2.º) que a educação que o indivíduo recebe antes do exercício da atividade funcional e que o prepara para o exercício desta atividade não deve ser identificada como problema de seleção e sim como problema de orientação profissional, ou, mais freqüentemente de formação profissional. LEON WALTHER, num livro que foi magistralmente vertido para o português pelo professor LOURENÇO FILHO, ensina que seleção profissional é o “processo científico que tem por fim decidir se o candidato a uma carreira bem determinada possui as aptidões (no sentido mais amplo desta palavra) requeridos por essa carreira”. (*Techno-Psychologia do Trabalho Industrial* — Pág. 58 — Comp. Melhoramentos de São Paulo).

A orientação profissional segundo a definição que MYERS atribue à *National Vocational Association* é “o processo de assistir o indivíduo na escolha de uma profissão, de prepará-lo para nesta ingressar e progredir” (Cf. MYERS — *Principles and Techniques of Vocational Guidance* — Pág. 3 — McGraw-Hill — N. York — 1941).

A formação profissional tem por objetivo dotar o indivíduo de certa ordem de conhecimentos e de certos hábitos de pensamento em ação.

Não é, pois, legítimo confundir a *seleção* com a *orientação* e a *formação profissional*, visto que cada uma delas, embora encarando os fatores homem e trabalho nas suas relações recíprocas, possui características próprias. LEON WALTHER, SOLIER e DRABS, FRANZISKA BAUMGARTEN e MAZIERS, para não citar grande número de autores de língua inglesa, já se deram ao trabalho de expor as diferenças existentes entre os três citados aspectos da psicologia aplicada ao trabalho.

Parece-nos imprópria a caracterização do "2.º tempo" pelo *problema da eficiência* e a do "3.º tempo" pelo *problema do aperfeiçoamento*.

Com efeito, quando se pratica a formação profissional, e é o caso daquilo que a conferencista denomina "1.º tempo", ou o treinamento em serviço (e é o caso daquilo que a conferencista denomina "2.º tempo" e "3.º tempo"), o que se objetiva é a eficiência. Esta última não pode assim ser apresentada para caracterizar e distinguir um dos outros qualquer dos citados aspectos da psicologia aplicada ao trabalho (formação profissional, seleção e treinamento).

Infelizmente, os poucos minutos que faltam não nos permitem desenvolver maiores raciocínios para demonstrar que toda a administração de pessoal, quer no serviço público, quer no particular, se desenvolve no sentido de obter e conservar indivíduos em condições de executar com eficiência os trabalhos que lhes forem confiados.

Mas, pergunto, seria necessária essa demonstração depois de tudo que escreveram MOSHER e KINGSLEY (*Public Personnel Administration* — Harper Brothers — N. York, 1941) a respeito dos objetivos da administração de pessoal?

Adiante, referindo-se ao ponto de vista daqueles que advogam o avigoreamento, na formação de pessoal para o serviço público, da cultura técnico-profissional em detrimento da chamada cultura humanista, a professora Lúcia Magalhães tece uma série de considerações deveras interessantes.

Assim é que afirma:

"A educação exigível do candidato ao funcionalismo não pode, portanto, ser unilateral: peçamos-lhe, de início, mais cultura geral e deixêmo-lo que adquira, depois, mais técnica especializada. Deixêmo-lo que demonstre, de início, boa base de cultura e bom índice de possível alargamento dessa cultura".

Ainda neste ponto nos encontramos em divergência com a festejada conferencista.

Somos dos que pensam que o problema é, em princípio, embora não exclusivamente, de direito público e de

técnica de administração, não podendo ser, portanto, resolvido senão à luz de certas idéias e de certos fatos que, em sua maioria, escapam aos domínios da educação.

A douta conferencista não atentou detidamente para os fins do *Estado Moderno*, nem focalizou o processo evolutivo que conduziu à introdução do primado da técnica e da profissionalização nos diversos setores da atividade administrativa.

Do contrário teria observado que o *Estado Moderno*, invadindo domínios tradicionalmente reservados à iniciativa particular, teve de armar-se de instrumentos de ação que lhe permitissem um perfeito e pronto domínio de situações inteiramente novas; enfrentando problemas da mais estonteante diversidade e assumindo o encargo de solucioná-los, não pode fugir à contingência de levar aos mais extremos limites da aplicação prática todas as conquistas da ciência e da técnica, desde as mais simples às mais complexas; transformando-se, enfim, na "atividade que manda", atraiu sobre si uma enorme soma de deveres e responsabilidades e teve de lançar mão de recursos até então fora da órbita de suas cogitações.

Tudo isso se refletiu sobre os serviços públicos, imprimindo-lhes uma feição nitidamente profissional, técnica e científica, dando-lhes uma importância de tal monta que alguns publicistas chegam mesmo a admitir que a "noção de serviço público substitue o conceito de soberania como fundamento do direito público".

Nesse sentido se manifestou LEON DUGUIT (*Las Transformaciones del Derecho Publico*, trad. de A. Posada — Pág. 48 — Beltran — Barcelona — 1919), o qual, após uma série de considerações, concluiu que: "De este modo la noción de servicio publico acaba por sustituir a la de soberania".

Mesmo sem adotar um ponto de vista tão ousado, não se pode, de certo, pôr em dúvida que, modernamente, a existência do Estado é tanto mais legítima quanto mais elevada a capacidade de ação eficiente do mesmo Estado e que esta, por seu turno, é tanto maior quanto mais bem definidos forem os fins da administração e mais bem organizados os meios de ação administrativa.

O aparelhamento administrativo — a ninguém ocorreria negá-lo — exige para seu funcionamento regular a existência de um corpo de agentes em condições de exercer as múltiplas atividades de direção, execução e conselho, a maioria das quais exige a posse de conhecimentos técnicos especializados.

Assim, a cultura geral, que no entender da ilustre conferencista deveria, de preferência, ser exigida para o ingresso no funcionalismo, tem sua área de aplicação sensivelmente reduzida dentro da administração pública dos tempos atuais.

Mas se o Estado Moderno, forçado pelas contingências sociais, teve de colocar a segurança de seu destino na dependência do funcionamento regular dos serviços públicos, nada mais justo que reclamasse o direito de imprimir a êsses serviços certas características recomendadas pelos fatos e circunstâncias através dos quais se manifestam os problemas e necessidades sociais a atender.

Analisada menos superficialmente, a solução do "binômio-Educação Funcionalismo Público" não exige, apenas, estudo prévio dos fins estatais: vai mais longe e nos conduz à idéia de soberania, pois que à luz desta última é que se deve considerar a legitimidade do direito que tem o Estado de estabelecer as condições e adotar as medidas que se fizerem mister para a constituição de um aparelho administrativo apto a atuar com segurança, continuidade e rendimento em todos os planos e direções onde houver uma necessidade social reclamando solução.

Quando cogitamos a sério do "binômio-Educação Funcionalismo Público", a pergunta: — "Até onde é legítimo sacrificar a chamada *cultura humanista* em benefício da chamada *cultura técnica*?" — não pode ser respondida senão depois de uma criteriosa verificação da maneira pela qual se apresentam em face do Estado, os fatos e as circunstâncias a que aludimos linhas atrás.

Estou certo de que, mais tarde, quando o problema tiver de ser tratado, entre nós, de modo mais objetivo, grande e valiosa será a contribuição da professora Lúcia Magalhães, cuja tradição de cultura se vem, dia a dia, enriquecendo com novas e envaidecedoras conquistas.

Após os debatedores falou novamente a conferencista, justificando certos aspectos de seu trabalho e refutando conceitos de seus comentadores, seguindo-se o encerramento da sessão.

