

Direitos reservados da Fundação Getúlio Vargas

Praia de Botafogo, 186 — Rio de Janeiro — GB — ZC-02 — Brasil —
por força de convênio celebrado com a Fundação Ford.

1ª edição — novembro de 1965

© Copyright da Fundação Getúlio Vargas

AC. 23279
D 37035

| | |
|---------------------------------------|---------------------------|
| BIBLIOTECA FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS | |
| DATA | NÚMERO DE CHAMADA |
| 20 1-69 | 658.010 |
| N.º DO VOLUME | 8112 |
| 105/69 | REGISTRADO POR S. Anna |

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS — Serviço de Publicações — Diretor,
Leósthene Christino; coordenação técnica de Denis Cordeiro Policani; capa
de Sérgio Fragoso; composto e impresso na Gráfica Editôra Livro S. A., em
linotipo 378 baskerville 10/10, sobre papel "bouffant" creme, nacional, com
linhas d'água, 80 g/m².

APRESENTAÇÃO

Com esta monografia prossegue a publicação de uma série de livros de texto, monografias e casos especialmente elaborados para o programa de pesquisas sobre a administração pública brasileira mantido pela Fundação Getúlio Vargas em convênio com a Fundação Ford. Pelo convênio, os recursos concedidos pela Fundação Ford se destinam à remuneração dos trabalhos de pesquisa e preparação de originais, cabendo à Fundação Getúlio Vargas os encargos com a publicação das obras e com a infra-estrutura técnico-administrativa para a execução do acordo.

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 Varga sobre o tema, o faz com especial prazer, por se tratar de trabalhos inteiramente voltados para a nossa realidade e destinados a contribuir para a elaboração de uma doutrina e o desenvolvimento de uma literatura genuinamente brasileira no campo da administração pública.

A coordenação geral desta série está a cargo do Centro de Pesquisas Administrativas da EBAP, cabendo a coordenação editorial ao Serviço de Publicações da F.G.V.

BEATRIZ M. DE SOUZA WAHRlich
Diretora da Escola Brasileira
de Administração Pública

A RESPEITO DA AUTORA

Maria Pia Duarte Gomes é Professôra da Escola Brasileira de Administração Pública, onde se destaca como um dos membros mais atuantes do corpo docente. É bacharela em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Instituto La-Fayette, tendo feito vários cursos de aperfeiçoamento em pedagogia e psicologia educacional na Faculdade Nacional de Filosofia, na Associação Brasileira de Educação, na Sociedade Pestalozzi do Brasil e na Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Durante dez anos — de 1944 a 1954 — exerceu atividades pedagógicas no Instituto La-Fayette, como Diretora do Curso Normal, orientadora educacional do Departamento Feminino e Professôra de Metodologia e Prática de Ensino do Curso Normal. Na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Instituto La-Fayette (hoje da Universidade do Estado da Guanabara), foi professôra assistente de Literatura Comparada.

Voltando seu interêsse para o estudo da administração pública, fêz, em 1954, concurso para uma bôlsa de estudos das Nações Unidas, nesse campo, promovido pela Fundação Getúlio Vargas, ingressando, em conseqüência, no corpo docente da EBAP como assistente. Em 1957, realizou uma viagem de estudos como bolsista da ONU a fim de observar o funcionamento de escolas de administração pública dos Estados Unidos, da In-

glaterra e da França. Em 1959, fêz o curso de Relações Humanas e durante os anos de 1960 e 1961, o Curso de Licenciatura (especialização em Administração de Pessoal, Organização & Métodos) da EBAP.

Desde 1959 vem exercendo o magistério na EBAP, a princípio como assistente da cadeira de Chefia Administrativa, passando depois a lecionar Didática Geral e Administração de Pessoal. Atualmente, leciona a cadeira de Problemas de Chefia e o Seminário de Processo Decisório, além de exercer as funções de Coordenadora do Curso Superior de Graduação e Coordenadora do Grupo de Trabalho sôbre Métodos de Ensino.

Valiosa tem sido a contribuição da Professôra Maria Pia para o trabalho de renovação dos métodos de ensino que a EBAP vem empreendendo nos últimos anos. A presente monografia é disso prova eloqüente.

DIOGO LORDELLO DE MELLO

Chefe do Centro de Pesquisas
Administrativas da EBAP

“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 êle;
ademais, o professor muda também e isso
deve fazer variar o ensino.”

GILBERT HIGHET
A Arte de Ensinar

PREFÁCIO

A característica de especialização, que, modernamente, marca a formação de administradores, tem dirigido o ensino de administração por caminhos mais objetivos e práticos.

Consciente desta orientação, a EBAP, que desde a sua fundação procura ministrar seus cursos utilizando as mais modernas técnicas didáticas, resolveu realizar um Seminário-Piloto de "Processo Decisório". A experiência que se fez no ano letivo de 1963 constituiu uma tentativa de incluir, no programa da Escola, mais um elemento dinâmico que viesse aumentar a flexibilidade do *currículum* do Curso Superior de Graduação.

Além de ter sido uma oportunidade de utilizar processos didáticos mais ativos, que incentivam a participação dos alunos, desenvolvendo-lhes a capacidade de pensar, aumentando-lhes o senso de responsabilidade e despertando-lhes o sentido de grupo, o seminário proporcionou um contacto maior com a realidade brasileira no que diz respeito ao complexo processo de "Tomada de Decisões".

Esta monografia relata a experiência feita. O trabalho divide-se em seis partes, a saber: na primeira parte, procura-se conceituar o "Processo Decisório" e caracterizar o ambiente em que o mesmo se desenvolve; segue-se breve relato sobre a origem do curso e sua organização; na terceira parte são determinados os seus objetivos; na quarta parte, a mais importante da mono-

grafia, dedicada à análise da metodologia do curso, os métodos didáticos são apresentados na ordem em que foram usados e faz-se a descrição de cada um dos seminários realizados; seguem-se, na quinta parte, as conclusões e, finalmente, a bibliografia.

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.

AGRADECIMENTO

Ainda que difícil, foi um privilégio a tarefa de dirigir o Seminário-Piloto de "Processo Decisório", no Curso Superior de Graduação da Escola Brasileira de Administração Pública. Também não foi fácil escrever esta monografia. Por isso, quero aproveitar o ensejo da publicação dêste trabalho para agradecer a preciosa colaboração prestada pelos Professores Marina Brandão Milanez Machado, Edward J. Jones Jr. e Diogo Lordello de Mello; as sugestões dos Professores Eutacílio Silva Leal e Alberto Guerreiro Ramos; a ajuda inestimável e a dedicação do meu auxiliar de pesquisa, José Alves dos Santos Filho, aluno do 3º ano do Curso Superior de Graduação; o estímulo dos alunos que participaram da experiência e cujos nomes vão relacionados em página que se segue; a colaboração da funcionária da Biblioteca Jaycila Therezinha Cerqueira Jorge Brandão, responsável pela datilografia dos originais e pela organização da indicação bibliográfica das notas de rodapé; e o auxílio da funcionária Neyde Vieira, que também datilografou parte dos originais revistos.

Não posso, no entanto, omitir um agradecimento especial aos dois professores a quem cabe a responsabilidade da iniciativa e do êxito alcançado: agradeço à Professora Beatriz Wahrlich, Diretora da Escola Brasileira de Administração Pública, entusiasta da aplicação de novos métodos didáticos ao ensino da administração, a minha indicação para dirigir o curso, o per-

manente estímulo durante sua realização e a insistência para que eu escrevesse esta monografia, como parte do Programa de Pesquisas e Publicações, do Centro de Pesquisas Administrativas da EBAP, patrocinado pela Fundação Ford; e ao Professor Frank P. Sherwood, idealizador e organizador do Curso, figura marcante de mestre, pelo muito que me ensinou durante o curso e pelo entusiasmo que despertou em mim e nos alunos que participaram do Seminário.

MARIA PIA DUARTE GOMES

RELAÇÃO DOS ALUNOS QUE PARTICIPARAM DO
SEMINÁRIO-PILOTO DE “PROCESSO DECISÓRIO”

Adilson Marques Marujo

Arenilda Mignac

Ana Rosa Barbosa da Silveira

Claudio Mota de Almeida

Jorge Ferreira da Silva

José Giovanni Pacífico de Oliveira

Maria Carmen Machado Arroio

Maria de Lourdes Dominoni Lourenc?

Paulo Valadão Gomes Brandão Neto

Paulo Roberto de Mendonça Mota

Pedro de Alcântara Costa

Rogério Feital Soares Pinto

INDICE

| | |
|----------------------------------------|-------|
| <i>Apresentação</i> | V |
| <i>A Respeito da Autora</i> | VII |
| <i>Prefácio</i> | XI |
| <i>Agradecimento</i> | XIII |
| I – Que é Processo Decisório | 3 |
| II – Origem do Curso | 9 |
| III – Objetivos do Curso | 13 |
| IV – Metodologia | 17 |
| A – <i>Técnicas Utilizadas</i> | |
| 1 – Dramatização | 17 |
| 2 – Método de Casos | 21 |
| 3 – Método do Incidente | 27 |
| 4 – Caixa de Entrada | 30 |
| 5 – Projeto de Trabalho | 34 |
| 6 – Instrução Programada | 38 |

B — *Descrição do Curso*

| | |
|-------------------------------------------|-----|
| 1 — Primeiro Seminário — 7/8/63 | 42 |
| 2 — Segundo Seminário — 14/8/63 | 50 |
| 3 — Terceiro Seminário — 21/8/63 | 55 |
| 4 — Quarto Seminário — 28/8/63 | 59 |
| 5 — Quinto Seminário — 4/9/63 | 68 |
| 6 — Sexto Seminário — 25/9/63 | 70 |
| 7 — Sétimo Seminário — 2/10/63 | 72 |
| 8 — Oitavo Seminário — 9/10/63 | 78 |
| 9 — Nono Seminário — 16/10/63 | 84 |
| 10 — Décimo Seminário — 23/10/63 | 87 |
| 11 — Décimo Primeiro Seminário — 30/10/63 | 92 |
| 12 — Décimo Segundo Seminário — 6/11/63 | 94 |
| 13 — Décimo Terceiro Seminário — 13/11/63 | 98 |
| V — Conclusões | 101 |
| <i>Nota Final</i> | 107 |
| <i>Bibliografia</i> | 109 |

PRONAPA

PROCESSO DECISÓRIO

I — QUE É “PROCESSO DECISÓRIO”

Devido ao crescente progresso do ensino das técnicas administrativas, nos últimos anos, e como consequência da especialização que está dando características marcantes e definitivas aos currículos das escolas de administração, novas disciplinas têm surgido dando margem, também, ao aparecimento de um novo vocabulário administrativo.

Assim, de algum tempo para cá, começou a ser incluída, nos programas dessas escolas, uma disciplina que recebeu o título de “Processo Decisório”.

A literatura sobre “Processo Decisório” vem sendo aumentada, progressivamente, e inúmeras pesquisas vêm enriquecendo a experiência dos estu-

diosos do assunto. Novas perspectivas vêm sendo dadas ao tema e as mais modernas são resultado das contribuições recentes da Psicologia e da Sociologia. Os métodos de estudo do “Processo Decisório” estão se tornando tão apurados que, segundo Herbert Emmerich, está sendo criada uma ciência de pesquisas de operações que utiliza métodos matemáticos e cuida da “quantificação” dos elementos constitutivos de uma decisão.¹ Neste capítulo introdutório, não há o propósito de se tentar uma conceituação própria do que seja o “Processo Decisório”. Tal intenção fugiria ao objetivo principal deste trabalho. Partindo, porém, de conceitos

1) Emmerich, Herbert — *Manual de Administração Pública*. Série Administração Comparada. Instituto Brasileiro de Ciências Administrativas. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1962, pág. 162.

tradicionais, por todos aceitos, tentar-se-á mostrar o conteúdo do processo de tomada de decisão não só para situar o problema mas também para melhor entender o Seminário-Piloto realizado na EBAP.

Inicialmente, convém explicar que a expressão "tomada de decisão" é aqui empregada como sinônimo de "administração".² "As decisões constituem o conteúdo do trabalho diário dos administradores"³ e é, provavelmente, a tarefa mais característica dos Chefes.⁴ Constantemente, os administradores são forçados a tomar decisões que afetam uma pessoa, um grupo, uma organização ou toda uma política. Frequentemente, os administradores tomam decisões simultâneas e cada uma dessas decisões, ou o resultado da soma delas, alcançará determinado grupo ou determinada pessoa.

Os chefes não são, porém, os únicos a decidir, pois "o trabalho do executivo consiste não apenas em tomar decisões próprias, mas também em providenciar para que toda a organização que dirige, ou parte dela, tome-as também de maneira efetiva. A maior parte das decisões pelas quais é responsável não são suas mas sim de seus subordinados".⁵

Acontece, no entanto, que se dá ênfase, especialmente, ao instante em que a decisão é tomada, esquecendo-se as fases que antecederam ou prepararam esse momento. No dizer de Simon, as imagens que se têm do homem que decide são as mais variadas possíveis mas todas elas têm um ponto comum: "Nelas, o indivíduo que toma decisões é o homem no momento da escolha, prestes a decidir entre um ou outro dos caminhos que partem da en-

-
- 2) Simon, Herbert A. — *A Capacidade de Decisão e de Liderança*. Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1963, pág. 13.
 - 3) Emmerich, Herbert — *op. cit.* pág. 161.
 - 4) Jones, Manley Howe — *Executive Decision Making*. Homewood, Ill., Richard D. Irwin, 1962, pág. 1.
 - 5) Simon, Herbert — *op. cit.* pág. 18.

cruzilhada. Tôdas essas imagens falseiam a questão da decisão porque se concentram apenas no momento final. Tôdas elas ignoram a extensão integral, o complexo processo de reflexão, investigação e análise que precede êsse momento." ⁶ Assim, não há dúvida de que o processo administrativo é processo decisório. ⁷ Para reforçar essa opinião, convém lembrar Koontz e O'Donnel quando estabelecem a correlação entre planejamento e processo decisório: "Planejamento tem sido definido como seleção de alternativas de objetivos, diretrizes, procedimentos e programas. Portanto, a existência do planejamento é a tomada de decisão — a escolha de um método de ação. Sem alternativas, não há oportunidade para tomada de decisões. Por outro lado, dificilmente

haverá alguma decisão, no sentido exato do termo, que não envolva planejamento, uma vez que necessariamente as decisões afetam futuros modos de agir. Não é fantasia, portanto, que os administradores tendem a ver na tomada de decisões o centro de suas atividades." ⁸

"Processo Decisório" é algo complexo. Pfiffner, comentando contribuição valiosa de Nicholas G. Nicolaidis ao estudo do processo decisório, chama a atenção para o fato de que o processo de tomada de decisões não é linear e sim circular, semelhante a uma constelação ou galáxia formada por numerosas decisões individuais, algumas das quais evidentes enquanto que outras difíceis de identificar. ⁹ Ainda no mesmo artigo, Pfiffner, citando Nicolaidis, diz que "exis-

6) Simon, Herbert — *op. cit.* págs. 13-14.

7) Simon, Herbert — *Administrative Behavior*. Second edition. New York, Macmillan, 1959, pág. 8.

8) Koontz, Harold e O'Donnel, Cyril — *Princípios de Administração*. São Paulo, Livraria Pioneira, 1962, pág. 562.

9) Pfiffner, John M. "Administrative Rationality", *Public Administration Review*, vol. XX, nº 3 (Summer 1960) pág. 129.

te na prática um *continuum* de modelos de decisões que variam da racionalidade clássica, em um pólo, até a intuição extrema, no outro".¹⁰

Conceituado "Processo Decisório", surge, agora, uma pergunta: é possível ensinar alguém a tomar decisões administrativas?

Dwight Waldo, no seu ensaio sobre o estudo da administração, dá à administração pública um duplo conteúdo: 1) área de indagação intelectual ou disciplina e 2) processo ou atividade de administrar assuntos públicos.¹¹ Como disciplina, administração pode ser ensinada e é ainda Waldo quem diz que "estudos de tempos e movimentos de operações mecânicas, de tomada de decisões em liderança, estrutura de valores da comunidade que afetam a administração, processos de auditoria, características sindicais na Administração Pú-

blica são exemplos colhidos ao acaso que sugerem a extensão e variedade dos estudos".¹²

Uma vez que "Processo Decisório" foi considerado sinônimo de "Administração", pode-se aplicar a ele o mesmo duplo conteúdo considerado por Simon, enfatizando, no entanto, neste capítulo, o significado de disciplina que pode ser ensinada.

Realmente, uma das qualidades indispensáveis ao administrador é a capacidade de decisão. E quando se fala em capacidade de decidir, pressupõe-se capacidade para tomar decisões baseadas em planejamento e em informações corretas, que levam em consideração o tipo de organização, o tipo do administrador e a situação. Essa capacidade pode ser adquirida ou aperfeiçoada através de treinamento de modo que, pela aquisição de conhecimentos e domínio de técnicas, pos-

10) Pfiffner, John M. — *op. cit.* pág. 129.

11) Waldo, Dwight — *O Estudo da Administração Pública*. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1964, pág. 6.

12) Waldo, Dwight — *op. cit.* pág. 9.

sa o administrador formar atitudes positivas que lhe permitam, no momento de tomar uma decisão, identificar o problema, colher informações, classificar e analisar as informações, inventariar os meios, relacionar e avaliar as alternativas e, finalmente, tomar a decisão.

Desenvolvendo certas habilidades, o administrador poderá enfrentar melhor esse processo complexo que constitui o "Processo Decisório" de modo a poder responder positivamente às indagações:

- 1ª) qual é o problema?
- 2ª) quais são as alternativas?
- 3ª) qual a melhor alternativa? ¹³

Nesse treinamento, não se cuida de criar um modelo de processo decisório e sim de estudar a diversidade dos comportamentos que ocorrem nesse processo. Considerando que

a administração não é uma atividade mecânica e sim um fato social, não se deve pretender, num curso sobre "Processo Decisório", determinar modelos inflexíveis que sejam aplicados de maneira mais ou menos racional.

Um dos objetivos do ensino de "Processo Decisório" será, tal como no ensino de "Administração", dar maior racionalidade ao processo de tomada de decisões, de modo a anular, ou pelo menos neutralizar, a simples atitude intuitiva, sem, no entanto, haver maior preocupação com modelos rígidos e constantes. Definida a ação racional como uma "ação calculada corretamente para realizar determinados objetivos desejados, com um mínimo de perda para a realização de outros objetivos desejados", ¹⁴ compreende-se que, em torno deste fim, deve ser construído um programa de ensino de "Processo Decisório". Treinar administradores em "tomada

13) Dewey, John — "Como Pensamos", in Simon, Herbert — *op. cit.* pág. 17.

14) Waldo, Dwight, — *op. cit.*, págs. 7-8.

de decisões” será proporcionar-lhes oportunidade de aprender a pensar clara e objetivamente, aprender a obter informações, a determinar as alternativas, escolher a melhor e avaliar as consequências de suas decisões.

Assim entendido “Processo Decisório” como sinônimo de “Administração”, e como disciplina passível de ensino e de aprendizagem, melhor se compreenderá o conteúdo do Seminário-Pilôto que é a seguir descrito.

II — ORIGEM DO CURSO

Em junho de 1963, o Prof. Frank Sherwood, Chefe do Grupo de Professores Estadunidenses, da Universidade da Califórnia do Sul, que colaborava com a Escola Brasileira de Administração Pública, apresentou à Diretora da E.B.A.P., Professora Beatriz Wahrlich, o plano de um "Seminário de Tomada de Decisões".

No memorando em que expunha suas idéias sobre o Seminário, o Prof. Sherwood sugeria a maneira de realizá-lo, seus objetivos, a metodologia, o número de participantes e a carga horária, além de fazer algumas recomendações sobre a direção dos trabalhos.

Em relação a este último ponto, sugeria o Prof. Sherwood que a direção do seminário fosse confiada a um professor brasileiro, que trabalha-

ria sob a sua orientação. Dessa maneira estariam superadas, logo de início, as inevitáveis dificuldades, que podiam surgir, originadas pela diferença da língua.

Convidada a participar desse trabalho, desde logo me entusiasmei com a idéia. Não posso negar que senti certo temor, bastante explicável, aliás, por ter de enfrentar uma situação diferente das habituais no que diz respeito às atividades docentes. Estava certa de que esta seria uma grande oportunidade de conduzir um curso em moldes revolucionários. Não se tratava de um programa a ser realizado em formas tradicionais, utilizando-se apenas uma ou outra técnica didática mais moderna, como o método de casos ou a dramatização. Ao contrário, tratava-

se de verdadeira inovação, não só pelos próprios objetivos do curso, mas também pela maneira aparentemente assistemática de sua apresentação.

Sentia, por outro lado, que o ambiente da Escola era propício a esta tentativa. De certa maneira, a experiência acumulada da EBAP criara ambiente para renovações.

A notícia da organização do Seminário, que recebeu a denominação de "O Processo de Formular Decisões", foi difundida entre os alunos da 3ª e 4ª séries do Curso Superior de Graduação. Explicou-se aos alunos que o curso era experimental, com caráter supletivo e propunha-se a oferecer, através de casos práticos, um contacto com a diversidade dos comportamentos que ocorrem no processo decisório. Por isso mesmo, adiantava a nota de divulgação, não havia preocupação com sistemas preestabelecidos. O Curso teria a forma de Seminário. Limitou-se o número de participantes a

12. Abertas as inscrições, apresentaram-se 24 candidatos, sendo 6 da 4ª série e 18 da 3ª série.

Ao mesmo tempo em que eram tomadas as providências administrativas para a realização do curso, cujo início estava previsto para agosto, comecei a receber orientação do Prof. Sherwood, a fim de me preparar para a tarefa de dirigir o Seminário. Durante as entrevistas, fui sentindo melhor os objetivos do Curso e comecei a me familiarizar com as técnicas didáticas que seriam aplicadas. Algumas delas já eram por mim utilizadas no Curso de "Problemas de Chefia" e com outras tinha tomado contacto durante a I Conferência Nacional de Administração, realizada em julho de 1963, sob o patrocínio da Fundação Getúlio Vargas.

O Curso teve início no dia 7 de agosto. Foram programados quinze seminários, com a duração de duas horas, num total de trinta horas, assim distribuídos:

| MÊS | DIAS |
|----------|---------------|
| Agosto | 7—14—21—28 |
| Setembro | 4—11—18—25 |
| Outubro | 2— 9—16—23—30 |
| Novembro | 6—13 |

Dos quinze Seminários programados, realizaram-se treze, num total de vinte e seis horas.

Cabe, ainda, por curiosidade, registrar, neste capítulo, as de-

nominações dadas ao Seminário. Tendo sido chamado, no início, de "Seminário de Tomada de Decisões", em certa fase de seu planejamento passou a se denominar "O Processo de Formular Decisões". Voltou, depois, ao título inicial que constou do Certificado de Frequência concedido aos alunos. Ao planejar esta monografia, o título escolhido foi o de "Processo Decisório", por parecer o melhor e por ser o que consta dos atuais currículos dos Cursos da EBAP.

III — OBJETIVOS DO CURSO

O Curso tinha por objetivo geral oferecer aos alunos, através do exame de casos práticos, um contato maior e mais real com a diversidade de comportamentos que ocorrem no processo decisório. O objetivo básico era o de proporcionar oportunidade para o debate de idéias sobre a tomada de decisões.

Como objetivos específicos, considerando as três categorias de objetivos que compreendem transmissão de conhecimentos, domínio de técnicas e formação de atitudes, propunha-se o Curso a:

- fazer os alunos compreenderem a importância do processo decisório, dando-lhes oportunidade de adquirir informações e conhecimentos teóricos e práticos;

- proporcionar aos alunos a oportunidade de dominar as técnicas peculiares às várias etapas do processo decisório;

- desenvolver nos alunos habilidades para identificar problemas, obter dados, tomar decisões e avaliar as conseqüências das mesmas.

Em resumo, pretendia o Curso, ao lado da transmissão de conhecimentos e informações gerais, ensinar as técnicas e desenvolver os hábitos de pensamento e ação necessários aos administradores, cuja maior responsabilidade é a de tomar decisões.

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", segundo a concepção de Morrison.

Presente em cada um dos objetivos achava-se a preocupação constante de fazer os alunos sentirem, através de casos reais, o ambiente em que o processo decisório ocorre no Brasil. A transmissão de conhecimentos, o ensino das técnicas, o aperfeiçoamento e o desenvolvimento de novos hábitos de pensamento e ação visavam, também, a uma compreensão maior da complexidade do processo decisório na ambiência brasileira.

O Curso pretendia, igualmente, estimular a participação dos alunos. Durante sua realização, não se trataria essencialmente dos aspectos acadêmicos do processo decisório, nem seriam enfatizadas as premissas filosóficas. Nenhuma atenção seria dada à criação e

sociedade, como um todo.

Esta perspectiva mais ampla, por certo, permitiria que os estudantes fôssem 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.

Assim orientado, o Seminário atingiria os objetivos inicialmente enunciados e, para o desenvolvimento de um modelo de processo decisório que servisse para orientar os estudantes. Muito ao contrário, 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.

Assim, partindo de um ponto central — a decisão — o Curso pretendia chegar ao exame do ambiente em que as decisões são tomadas, além de estudar as conseqüências de determinadas decisões sobre a

tindo do exame de casos reais, os estudantes, na fase final, chegariam a discutir generalidades sôbre o processo decisório, com base em suas próprias conclusões.

IV — METODOLOGIA

Num total de treze seminários, foram utilizadas seis técnicas diferentes, apresentadas com a seguinte frequência:

| | |
|----------------------|---|
| Dramatizações | 3 |
| Casos | 5 |
| Incidentes | 3 |
| Caixa de Entrada | 1 |
| Projeto | 1 |
| Instrução Programada | 1 |

Este capítulo apresentará, na primeira parte, a descrição das técnicas empregadas e, na segunda, como foram aplicadas e quais os resultados obtidos.

A — TÉCNICAS UTILIZADAS

1 — *Dramatização*

CONCEITUAÇÃO E OBJETIVOS

A dramatização é uma variante do método de casos e

consiste em representar, como o próprio nome sugere, uma situação que envolve problemas de administração e de relações humanas. A encenação, sem ensaio prévio e sem *script*, leva os participantes a atuar sem se prenderem a textos preparados. Podem, quando muito, seguir brevíssimas instruções especiais para cada papel, fornecidas antes da representação. Essas instruções, porém, se caracterizam pela flexibilidade que permite aos participantes adotar as atitudes e criar as situações que lhes pareçam oportunas. Os estudantes não se devem preocupar em recordar as palavras de um *script* ou em obedecer a uma orientação rígida. O papel vai sendo criado à medida que a dramatização se desenvolve.

A dramatização, por sua característica ativa e por ser a situação que envolve ampla-

mente os participantes, é um dos métodos mais bem recebidos pelos estudantes, porque os coloca no desempenho de um papel que, mais cedo ou mais tarde, será realmente vivido por eles. Por isso mesmo, é um processo que estimula os estudantes que, por timidez, tendem a permanecer silenciosos.

Este método tem a vantagem de pôr em prática o princípio tão defendido por Dewey de "aprender fazendo". Em outros métodos, os estudantes apenas contam como agiriam diante dos problemas enquanto que na dramatização eles vivem uma situação difícil semelhante às situações que vão ser encontradas na realidade diária.¹⁵ "A dramatização proporciona uma oportunidade de aprender a agir."¹⁶

São vários os objetivos da dramatização e eles vão depender, em parte, do tipo e dos objetivos específicos do Curso

em que vai ser aplicado o método. Em um "Seminário de Processo Decisório", que pretende treinar na difícil tarefa de tomar decisões, podemos destacar, como principais, os seguintes objetivos:

- proporcionar compreensão dos vários aspectos do comportamento humano face à complexidade das decisões administrativas;
- analisar o impacto do comportamento humano sobre as estruturas administrativas;
- proporcionar oportunidade para discutir as consequências das decisões e experimentar as soluções propostas.

TÉCNICA¹⁷

Há dois tipos de dramatização. No primeiro, participam tantos estudantes quantos forem necessários para represen-

15) Halsey, George D. — *Training Employees*. New York, Harper and Brothers, 1944, pág. 90.

16) Smith, Henry Clay — *Psychology of Industrial Behavior*. New York (etc.), McGraw-Hill, 1955, pág. 376.

17) Ver aplicação da técnica nas páginas 42, 72 e 87.

tar a cena. No segundo, divide-se o grupo em subgrupos e cada um deles representa a situação, após o que se reúnem todos para a discussão geral. Este segundo tipo é denominado *multiple role playing*. Em ambos os casos é indispensável a presença de observadores e de um coordenador.

Na dramatização, destaca-se o papel do protagonista por ser o principal e cuja atuação será observada e analisada com mais cuidado. Os outros participantes são os antagonistas e sua função, vivendo os diversos papéis, é proporcionar a interação com o protagonista.¹⁸

É importante a função do coordenador que pode ser o próprio professor ou um estudante. Sua tarefa é orientar os trabalhos, controlar as interações e dirigir a discussão depois de terminada a dramatização.

Aos observadores cabe a tarefa de analisar a atuação dos

participantes. Terminada a dramatização, os observadores fazem breve relatório oral que, muitas vezes, é o início da discussão.

Antes de iniciar a dramatização, o professor dá explicações resumidas sobre os objetivos e o método. A seguir, faz a apresentação do problema que vai ser estudado, bem como esclarece a situação que vai ser encenada. Esta é a oportunidade de aclarar dúvidas e fazer os comentários que se tornarem necessários.

Passa-se à distribuição dos papéis. Aconselham os especialistas que a escolha dos papéis deve ser feita livremente pelos participantes, na hora. Não é aconselhável distribuir os papéis com antecedência para não acontecer que seja dada ênfase exagerada ao papel com prejuízo do caso como um todo. Haverá, dessa forma, uma escolha mais adequada dos papéis a serem representados. Se o coordenador

18) Almeida, Fernando Bessa de — *A Dramatização ou Situação Simulada como Método de Ensino* (Trabalho apresentado na I Conferência Nacional de Administração, Rio, 1963).

lôr um estudante, será êsse, também, o momento de ser escolhido. O mesmo deve acontecer em relação aos observadores.

Feita a distribuição dos papéis, fornecem-se a cada participante as instruções para a sua atuação. Também os observadores recebem um questionário ou roteiro que serve para orientar as observações a serem feitas de modo que o relatório oral siga uma seqüência lógica sem deixar de apreciar os principais pontos que devem ser discutidos.

Tomadas estas providências, inicia-se a dramatização. É aconselhável fazer com que os participantes atuem na frente do grupo, em ambiente arrumado de maneira tal que possa sugerir o local onde a cena se passou realmente. No caso do *multiple role playing*, cada subgrupo trabalha isoladamente e os alunos todos só se reúnem para a discussão final.

Terminado o tempo destinado à dramatização, passa-se aos relatórios dos observadores. Segue-se o debate durante o

qual deve-se estimular a participação de todo o grupo.

Ocorre, algumas vezes, quando os participantes não chegam a um acôrdo sôbre a solução dada ao problema, ou quando os outros elementos do grupo discordam da maneira pela qual foi encenada a situação, que o próprio grupo sugira a reencenação. Se ela lôr realizada, a distribuição dos papéis pode ser a mesma ou não, dependendo de resolução do próprio grupo. Se não houver tempo, no mesmo dia, para a reencenação, ela poderá ser feita na reunião seguinte.

Uma medida que dá bons resultados, principalmente quando há desacôrdo entre os participantes e os observadores ou o grupo, é a de utilizar o gravador. Algumas vezes, os participantes se surpreendem ao ouvir suas próprias palavras e vozes. Dêsse confronto, muitas observações podem ser feitas. Pode acontecer, porém, que, em alguns casos, a utilização do gravador prejudique a espontaneidade de algum participante, duran-

te a dramatização. Mesmo assim, o gravador resolve muitas dúvidas sobre as diversas atuações.

A dramatização, quando bem conduzida, leva os alunos à compreensão da situação enenada. A complexidade dos problemas de relações humanas, a importância de uma decisão e o seu impacto sobre os elementos humanos por ela atingidos, as próprias reações individuais dos participantes são mostradas ao vivo, com certa dose de realidade, produzindo efeitos muito mais positivos que uma série de aulas expositivas sobre os mesmos assuntos.

Não há dúvida que é desnecessário enumerar todas as vantagens da utilização dessa técnica didática. Além de ser uma oportunidade de aproveitar o desejo natural de representar, a dramatização apresenta uma situação real que envolve todo um grupo, despertando-lhe o interesse. Desenvolve-se a imaginação, favorece-se a compreensão e a tolerância, facilita-se a percepção de situações críticas, aprimora-

-se a habilidade para prognosticar alguns tipos de comportamento.

Há, inevitavelmente, pequenas desvantagens. Entre elas considera-se que é um método que gasta muito tempo e que, se não for bem orientado, pode conduzir a que se dê mais importância à representação que ao problema propriamente dito. Dependendo do grupo, é indispensável uma preparação prévia sem a qual o método poderá ser considerado infantil. O maior problema, no entanto, surge quando um ou mais participantes começam a representar para uma plateia.

2 — Método de Casos

CONCEITUAÇÃO E OBJETIVOS

Mais que todas as outras técnicas didáticas, o método de casos vem sendo muito utilizado no ensino de Direito, Assistência Social e Administração. Sua popularidade é devida ao aspecto dinâmico que favorece a participação dos alunos, en-

volvendo-os no processo de aprendizagem.

Tendo sido utilizado, pela primeira vez, na Harvard Law School, em 1871, por C. C. Langdell, de tal maneira foi exagerada a sua aplicação que, por volta de 1914, nas Escolas de Direito dos Estados Unidos, a crítica mais freqüentemente ouvida era a de que os estudantes não estudavam Direito como tal mas sim como um aglomerado de casos em lugar de textos, comentários ou estatutos.¹⁹

O método foi aplicado ao ensino da Administração, por volta de 1920, na Graduate School of Business, da Harvard University. O sucesso foi tão grande que começou a ser empregado largamente em outras universidades tais como as de

Cornell, Princeton, Syracuse, Kansas e Southern California.

Em 1947, foi constituída uma comissão, formada por representantes das Universidades de Harvard, Cornell, Syracuse e Princeton. Foi iniciado, então, um programa de preparação de casos, conhecido como o "Inter-University Case Program". Tendo começado em julho de 1951, o programa conta, atualmente, com a participação de cerca de 15 instituições e o auxílio de várias fundações.²⁰

Há, nos Estados Unidos, vários livros de Casos no campo da Administração. No Brasil, não só a E.B.A.P., mas, principalmente, a Escola de Administração de Empresas de São Paulo, da F.G.V., têm aplicado o método de casos

19) R. E. Ireton — "Case System: A criticism" — *U. S. Law Review*, 64: 635, December 1930. Compare J. Redlinch, "The Common Law and the Case Method in American University Law Schools" (Nova Iorque: *Carnegie Foundation Bulletin*, pág. 8, 1914), pág. 9 citado no *Case Method and Public Administration*, Henry Reining Jr. and, Chong Mo Pak in *Teaching and Research in Public Administration—Essays on the Case Approach* (Frank Sherwood e William B. Storm—School of Public Administration, University of Southern California), Los Angeles, 1960, pág. 1.

20) Reining Jr., Henry e Pak, Chong Mo — *op. cit.* pág. 9.

nos seus vários cursos de Administração.

Não raro, devido ao grande sucesso que o método costuma alcançar, ocorre o exagêro de programar cursos completos apenas com a utilização de casos sem que haja nenhuma sistematização teórica. Passado, porém, êsse entusiasmo desmedido, vai-se chegando à aplicação equilibrada do método e, quando isso acontece, os resultados se multiplicam em termos de maior rendimento no processo de aprendizagem.

Frances Mulhearn Fuller aconselha o uso de aulas expositivas mesmo durante um curso baseado em casos. E afirma que a preleção deve refletir o que, tendo surgido na discussão do caso, os alunos não conseguiram dizer sem auxílio.²¹ "Imprópriamente usado, o caso é um processo elaborado meramente para con-

fundir e aborrecer os alunos." ²²

O método de casos consiste na apresentação de uma série de fatos, constituindo uma situação real, que é analisada e discutida pelo grupo. O caso se caracteriza pela descrição minuciosa de um incidente crítico, de seus antecedentes, e de informações completas sobre o ambiente, os participantes e a situação atual. O caso pode envolver não só situações de relações humanas mas também problemas de Organização, Finanças, Planejamento, etc. O caso constitui, portanto, a transposição, para a sala de aula, de um pouco da vida real tal como se desenrola em um ambiente de trabalho.

No exame e discussão de um caso, não se trata de buscar uma solução, mas sim de examinar um problema, procurando aplicar os conhecimentos

-
- 21) Fuller, Frances Mulhearn — "The use of the lecture in a Case Method Course" (In: Andrews, Kenneth R. — *The Case Method of Teaching Human Relations and Administration*. Cambridge, Mass. Harvard University Press, 1960, págs. 75-76).
- 22) Cragg, Charles I. — "Because Wisdom Can't Be Told" (In: Andrews Kenneth R. — *op. cit.* pág. 11).

teóricos e práticos que constituem a experiência individual dos participantes do grupo, e de chegar, através desse exame, às várias soluções possíveis.

É exatamente essa experiência que faz com que cada um avalie os fatos de maneira diferente. Se for considerado, além disso, que há várias maneiras de analisar os acontecimentos, pode-se concluir que o exame e discussão de um caso é uma oportunidade de aplicar a técnica de direção de debates e, também, de aperfeiçoar, progressivamente, a habilidade de analisar os fatos. O importante no método de casos é a integração dos vários pontos de vista apresentados e discutidos na fase de análise dos fatos e o trabalho de cooperação, que o grupo desenvolve, a seguir, em torno de soluções aceitáveis.

Não é fácil, para o estudante que enfrenta, pela primeira vez, esta técnica, aceitar a mudança de situação, que o coloca como o centro de interesse da aula, e a conseqüente responsabilidade decorrente dessa nova posição. Agora, já não se

trata de o professor fornecer as hipóteses e as teorias para serem analisadas e criticadas. Estimula-se a participação do grupo fornecendo-se-lhe dados, decisões e informações reais das quais os estudantes devem tirar conclusões também reais. E isso exige maturidade intelectual e emocional.

Esta nova situação também não é muito fácil para o professor, em geral habituado a *dar*, enquanto os estudantes estão acostumados a apenas *receber*. Quantas vezes o professor precisa se impor séria disciplina para não interferir na discussão, mesmo quando solicitado pelo grupo, como costuma acontecer! Essa posição passiva obriga o professor, tanto na aplicação do método de casos, como nas outras técnicas a fazer uma adaptação de sua própria personalidade aos diversos grupos e situações.

Os principais objetivos do método de casos são os seguintes:

- aplicar, mediante análise de situações reais, a teoria administrativa;

- examinar, através de fatos reais, as várias reações e os diversos comportamentos humanos;
- proporcionar oportunidade de discutir as várias soluções que podem ser dadas aos problemas administrativos;
- examinar as consequências das decisões e analisar outros tipos de decisões prevendo as respectivas consequências.

TÉCNICA ²³

Reunido o grupo, que não deve ser numeroso (até 15 participantes, no máximo), escolhe-se o coordenador que vai ter função importante, pois vai liderar a discussão. Sua principal tarefa é disciplinar o debate, agir como elemento moderador, orientar as conclusões, destacar os pontos principais, apresentar sugestões, encaminhar soluções.

A seguir, distribui-se o caso a ser discutido. Se fôr longo, é aconselhável distribuí-lo com alguma antecedência para que haja tempo de ser feita uma leitura cuidadosa e meditada. Dessa preparação prévia dependerá grande parte do êxito da discussão, pois só dessa maneira cada participante estará em condições de dar uma contribuição efetiva ao grupo.

Terminado o tempo destinado à leitura, passa-se à discussão. Em alguns grupos, dependendo de fatores vários, pode-se pedir a um aluno que faça um breve relato sobre o caso. Esse relatório será o ponto de partida para os debates. Geralmente o tempo destinado à discussão não deve ser inferior a quarenta minutos. Se o grupo fôr muito numeroso, o que não é aconselhável, como já se disse anteriormente, pode-se utilizar o seguinte processo: dividir o grupo em dois subgrupos que discutirão, separadamente, o caso; depois, reúne-se todo o grupo e, durante cerca de cin-

23) Ver aplicação da técnica nas páginas 50, 70, 92 e 98.

co minutos, um representante de cada subgrupo apresenta as conclusões a que os seus integrantes chegaram na discussão em separado. A fase final é a do debate geral.

Em grupos pouco habituados a êsse método, nota-se a busca constante da opinião do professor. Até a atitude dos que pedem a palavra para fazer algum comentário sobre o caso revela essa necessidade de apoio: falam voltados para o professor. Com a continuação, porém, vai-se fazendo sentir a maior integração do grupo e a discussão surge espontânea e viva sem que o professor precise estimular muito. Kenneth H. Andrews, citado pelo Prof. Frank Sherwood, diz que "uma das melhores reuniões (sobre método de casos) a que eu já assisti foi iniciada com uma pergunta do professor: "Sr. Fulano, quer começar a discussão?" Não foi necessária nenhuma outra pergunta naquele dia".²⁴

Também no método de casos é aconselhável utilizar o gravador. O quadro-negro pode ser usado, a critério do grupo e do próprio coordenador, para registrar os pontos importantes a serem discutidos, as possíveis soluções ou as conclusões a que os participantes chegarem.

Esse método, aplicado antes, durante ou depois de uma exposição teórica feita pelo professor ou mesmo por um aluno, torna o ensino mais objetivo e a correlação com o real mais positiva.

Não há dúvida que a discussão de um caso precisa ser bem conduzida para não ocorrer um afastamento do objetivo principal que pode levar o grupo a objetivos menos importantes e distantes do problema central. De qualquer modo, no entanto, o método é útil e sua aplicação correta facilita a aquisição de conhecimentos, o domínio de técnicas e a formação de atitudes.

24) Sherwood, Frank e Storm, William B. — *Teaching and Research in Public Administration; Essays on the Case Approach*. Los Angeles, University of Southern California, 1960.

3 — Método do Incidente

CONCEITUAÇÃO E
OBJETIVOS

O Método do Incidente é outra variante do Método de Casos. Há quem o considere mais realista e, portanto, melhor que o Método de Casos.

Pouco conhecido ainda, foi desenvolvido por Paul e Faith Pigors, do Massachusetts Institute of Technology, e começou a ser aplicado, principalmente, no treinamento em serviço. Teve origem na insatisfação de Pigors, em relação ao método de casos, ao qual fazia duas objeções:

- alguns casos são tão longos que não chegam a ser lidos ou tão curtos que as soluções e decisões estão demasiadamente evidentes;
- o método de casos, por trazer tôdas as informações, não estimula o aperfeiçoamento de uma habi-

lidade importantíssima e indispensável na função de dirigir — a de colher dados para tomar decisões.²⁵

No seu livro *Case Method in Human Relations: The Incident Process*, dizem Paul e Faith Pigors: “Nossa tese é esta: o método de casos pode ser mais útil quando *aplicado experimentalmente em situações atuais, como um meio de adquirir experiência através de participação*. Em outras palavras, o método de casos pode dar mais resultados se, em vez de ser aplicado de forma meramente acadêmica, e com o propósito de criticar o que outros fizeram, fôr usado para ajudar a viver os acontecimentos vigilantemente, objetivamente, imaginativamente e apreciativamente” (o grifo é dos autores).²⁶

O método do incidente consiste na apresentação de um incidente crítico, como no método de casos. A diferença está

25) Sherwood, Frank e Storm, William B. — *op. cit.* pág. 116.

26) Pigors, Paul e Pigors, Faith — *Case Method in Human Relations: The Incident Process*. New York (etc.), McGraw-Hill, 1961, págs. VII-VIII.

em que, no método do incidente, não são fornecidas informações sobre o problema, sobre os antecedentes e as pessoas envolvidas. Muitas vezes, a apresentação se faz através de um simples memorando. Cada estudante deverá se colocar no lugar do administrador que precisa tomar uma decisão, devendo, para isso, obter todas as informações que achar indispensáveis.

Em princípio, como o método do incidente é uma variante do método de casos, pode-se dizer que os objetivos de ambos os métodos são os mesmos. No entanto, pela maneira especial por que funciona o incidente, acrescentar-se-ia que, nas diferentes fases de seu desenvolvimento, há oportunidades diferentes de treinar também habilidades diversas.

Assim, o método de incidentes, é uma ótima oportunidade de aperfeiçoar a capacidade de pensar claramente e de conduzir o estudante a fazer julgamentos práticos. Além de habituar o estudante a ler nas

entrelinhas, de modo a entender, realmente, o fato que está sendo estudado, o método do incidente proporciona oportunidades para desenvolver a habilidade de obter informações através de perguntas bem feitas.

TÉCNICA ²⁷

Vale, também para este método, a recomendação sobre o número reduzido de participantes para garantir o sucesso de sua aplicação.

Segundo Pigors, são as seguintes as etapas do método:

- 1 — ler o incidente — 5 minutos;
- 2 — obter informações — 49 minutos;
- 3 — determinar a natureza da decisão — 3 minutos;
- 4 — formular a decisão e escrever uma justificação curta; tabular as decisões; ler e analisar a decisão real — 36 minutos;

27) Ver aplicação da técnica nas páginas 55, 68 e 94.

5 — avaliação — 25 minutos.²⁸

Reunido o grupo, disposto de preferência em círculo, distribui-se o incidente à cuja leitura são dedicados alguns minutos. Como o incidente não contém informações minuciosas, geralmente a leitura é rápida, o que permite passar para a fase seguinte, que é a de coleta dos dados que permitirão uma compreensão mais completa do incidente e que proporcionarão base mais segura para a tomada de decisão. Esses dados são obtidos de uma pessoa que, por conhecer todos os fatos relacionados com o incidente, constitui a fonte de informações. Esse papel pode ser desempenhado pelo próprio professor ou por outra pessoa convidada especialmente para esse fim.

Essa etapa de obtenção de informações se processa da seguinte forma: cada estudante faz, por ordem de colocação no grupo, uma pergunta sobre o caso, de modo que todos os participantes tenham a sua

oportunidade de perguntar. Repete-se a operação tantas vezes quantas forem necessárias, até que o grupo se ache suficientemente esclarecido ou que o tempo destinado a essa fase se tenha esgotado.

É importante que sejam dadas informações claras e precisas, limitando-se, porém, a pessoa que responde a dizer exatamente o que foi perguntado. Para isso é necessário que a fonte de informações tenha lido, cuidadosamente, todo o caso, além de ser indispensável uma habilidade especial para responder tranqüila, clara e seguramente às indagações formuladas.

Conforme o caso, pode ser preparado algum material para distribuir, como por exemplo um organograma se, porventura, fôr feita alguma pergunta sobre a estrutura da organização.

Esta é a etapa mais longa e sua duração vai depender da maior ou menor experiência do grupo e da sua capacidade

28) Frank, Sherwood e Storm, William B. — *op. cit.* pág. 116 e 117.

para fazer perguntas precisas e objetivas.

Quando o grupo se sente suficientemente informado, passa-se às duas fases seguintes que são a da determinação da natureza da decisão e formulação da mesma, seguida de breve justificativa.

Se por acaso o professor, ou a própria pessoa que funcionou como fonte de informações, julgar que houve falhas na fase das perguntas, deixando, por isso, de ser transmitido ao grupo algum dado importante, nada deve ser feito nem explicado. Deixa-se que o próprio grupo sinta as consequências de uma decisão menos acertada por não ter havido suficiente cuidado na coleta de dados. Quando isso ocorre, depois de formuladas e tabuladas as decisões, a fonte de informações poderá dizer qual o dado ou os dados que deixaram de ser fornecidos por não ter sido feita nenhuma pergunta a respeito. Algumas vezes, por falta de uma informação importante, o administrador deixa de tomar uma boa decisão.

Depois que o grupo formular a decisão e escrever, numa folha, uma breve justificativa, tabulam-se as decisões no quadro-negro. A seguir, pede-se que cada participante justifique a sua decisão. Chega-se, então, à fase final do método — a discussão. Nesta fase, tem papel de relêvo o coordenador, que pode ser o próprio professor. Sua tarefa é importante como elemento moderador porque o interesse que o método desperta leva, muitas vezes, o grupo a querer discutir durante a apresentação e justificativa das decisões.

Pelo exposto conclui-se que o método apresenta uma série de vantagens, pois, além de todas as presentes no método de casos, o método do incidente proporciona oportunidade de treinar os administradores na tarefa diária e tão difícil de saber perguntar e saber ouvir, antes de tomar uma decisão.

4 — Caixa de Entrada

CONCEITUAÇÃO E OBJETIVOS

Pelas suas características de situação que precisa ser resol-

vida e de trabalho intelectual individual, a Caixa de Entrada pode ser classificada como problema.

Segundo Aguayo, “problema é dificuldade, questão ou estado de perplexidade que se pode resolver ou tratar de o fazer mediante o pensamento reflexivo”.²⁹

É comum confundir-se problema com outro método didático conhecido como método de projetos, que será apresentado a seguir. Para caracterizar melhor a Caixa de Entrada como problema, pode-se dizer, ainda citando Aguayo, que “o projeto exige trabalho de construção, com o emprêgo de material concreto, ao passo que o problema requer atividade essencialmente mental. Isso não quer dizer que num projeto não venha a ser necessária (como freqüentemente acontece) a solução de um problema nem que num problema não haja, às vezes, atividade manual (como no caso do desenho, da

escrita e da experiência de laboratório).”³⁰

O problema, portanto, é essencialmente atividade intelectual que se baseia no pensamento abstrato e leva ao raciocínio. Já o projeto é algo concreto, tem um propósito definido e representa o resultado do pensamento reflexivo unido à ação. Conclui-se, por isso, que nem todo problema chega a ser projeto ainda que todo projeto contenha um problema.

A resolução de um problema compreende etapas definidas. Inicialmente, há que se determinar o problema através da análise dos dados apresentados. Reunidos êsses dados, os quais são completamente pela busca de outras informações que se tornem necessárias, passa-se a uma terceira fase que é a do exame das várias soluções e suas conseqüências. A fase final é a aplicação da melhor solução.

29) Aguayo, A. M. — *Didática da Escola Nova*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1944, pág. 174.

30) Aguayo, A. M. — *op. cit.* pág. 175.

A Caixa de Entrada é um tipo de problema que corresponde à situação real com a qual o Chefe se depara diariamente. Poder-se-ia até dizer que a Caixa de Entrada é, de fato, um conjunto de problemas que devem ser resolvidos pelo administrador e que, numa sala de aula, são apresentadas da seguinte maneira: supõe-se que cada estudante esteja no lugar de um Chefe que, tendo ido à sua sala de trabalho, num fim de semana, de volta de férias e devendo se ausentar, novamente, em viagem de serviço, encontra na Caixa de Entrada, sobre a sua mesa, uma série de papéis que devem ser despachados. A situação é tanto mais problemática porque esse Chefe só dispõe de uma hora para decidir sobre vários assuntos e, por ser fim de semana, não pode contar com nenhum de seus subordinados para lhe dar informações sobre os casos que deve resolver.

A Caixa de Entrada proporciona um entendimento amplo

do processo administrativo porque também coloca, como as outras técnicas, o estudante em contacto com situações reais semelhantes às que ele enfrentará na sua vida funcional. Tem sido utilizada, com êxito, no treinamento de Chefes em qualquer nível.

Seu principal objetivo é treinar os estudantes no processo de formulação de decisões:

- exercitando o pensamento reflexivo;
- desenvolvendo o raciocínio lógico;
- aperfeiçoando a capacidade de organização;
- estimulando a iniciativa;
- dando oportunidade de aplicar, a casos concretos, os conhecimentos teóricos de administração.

TÉCNICA ³¹⁾

Reunido o grupo, dadas algumas instruções sobre o processo e escolhido um coorde-

31) Ver aplicação da técnica na página 59.

nador para os debates, distribui-se a coleção dos documentos encontrados pelo Chefe na sua Caixa de Entrada, além de uma série de informações sobre a organização, sua estrutura, funcionamento e pessoal.

Pede-se a cada estudante que, depois de ler, cuidadosamente, essas informações, passe a examinar cada documento, escrevendo, na própria folha ou em folha anexa, a sua decisão sobre o assunto. Esta fase de exame dos documentos e tomada de decisão dura de 40 a 60 minutos. Recomenda-se que as decisões sejam precisas, claras, concisas e tomadas sem consultar os companheiros.

Esgotado o tempo destinado à fase de tomada de decisão, o grupo inicia a discussão. Cada estudante diz como decidiu a propósito do primeiro documento. Discutem-se as várias decisões e aproveita-se a oportunidade para, diante de cada problema, discutir conhecimentos gerais de administração. Passa-se, depois, aos documentos seguintes, proceden-

do, sempre, da mesma maneira.

A experiência, na aplicação do método, demonstrou que, para ganhar tempo, e a fim de dar aos membros do grupo mais segurança para tomar as decisões, é mais indicado distribuir, com antecedência, as informações sobre a organização. Dessa forma, no momento de iniciar o seminário, os estudantes, já suficientemente informados sobre a organização, ao receberem a coleção de documentos, dedicam apenas a eles a sua atenção. Em caso de dúvida, poderão consultar as páginas que contêm as informações já estudadas. O processo de tomada de decisão é mais rápido e mais seguro e corresponde muito mais à realidade, pois é de supor que cada Chefe tenha, pelo menos, um conhecimento relativo da situação de sua empresa e de seu pessoal, o que facilita bastante o processo decisório. Se o estudante só recebe essas informações, por escrito, no momento de decidir vários casos, não só gastará muito tempo para ler todo o material que lhe for entregue, mas também

terá dificuldade em memorizar todos os dados importantes.

Este método é um dos que apresentam maior cunho de realismo e o de, talvez, mais fácil preparo pois, com as devidas adaptações, basta retirar de uma Caixa de Entrada de um Chefe o material necessário para uma reunião.

5 — Projeto de Trabalho

CONCEITUAÇÃO E OBJETIVOS

O projeto é um método que consiste, essencialmente, na realização de trabalhos práticos, individual ou coletivamente, relacionados a um plano. Assim, partindo de uma situação real, possibilita-se ao estudante chegar à aquisição de conhecimentos e domínio de certas técnicas.

O método de projetos parte de princípios que lhe dão o caráter eminentemente prático e baseia o processo de ensino na atividade interessada dos alunos. Por isso mesmo, o projeto se desenrola em um am-

biente de laboratório e os estudantes têm oportunidade de realizar coisas diversas, numa situação real, valendo-se da experiência anterior, da ação reflexiva originada diante de uma ação problemática e da aplicação das informações que equivalem a uma necessidade sentida pelo próprio estudante.

Segundo John Dewey, o método de projetos baseia-se na combinação de interesse e esforço, que representam dois aspectos de uma realidade. O interesse será o motivo que leva alguém a realizar alguma coisa correspondendo essa realização ao esforço. No processo educativo, quando o interesse e o esforço se completam, o estudante, envolvido por uma situação real, desempenha uma atividade positiva que vai resultar em uma aprendizagem efetiva. Deixando de ter uma atitude passiva, o aluno é obrigado, pelo próprio interesse e pelo esforço a que se obriga, a participar, ativamente, do processo de aprendizagem, buscando as informações de que necessita, valendo-se de sua experiência anterior, procurando aperfeiçoar novas téc-

nicas de trabalho, desenvolvendo a ação reflexiva, o espírito de crítica, a autodireção e a iniciativa, além de outras atitudes estimuladas pela atividade em grupo.

O projeto, por constituir um método de características globalizadoras, quando aplicado ao ensino da administração, proporciona oportunidades inúmeras de discutir os mais variados aspectos do processo administrativo. Realmente, dependendo dos objetivos e do conteúdo dos Cursos em que for aplicado, por sua flexibilidade, um único projeto pode dar ênfase aos aspectos de Relações Humanas, Planejamento, Organização, Comunicações, Processo Decisório, etc.

Tanto quanto as outras técnicas didáticas que estão sendo objeto desta monografia, a aplicação do método de pro-

jetos dá ao ensino aquela característica ativa que tanto o distanciou de uma concepção intelectualista e verbalista que não corresponde não só à realidade mas também ao aspecto dinâmico da vida moderna. Principalmente, no que diz respeito ao método de projetos, sua utilização é um meio de preparar para a vida e "preparar para a vida será pôr a criança em condições de projetar, de procurar meios de realização para seus próprios empreendimentos e de realizá-los verificando pela própria experiência o valor das concepções que esteja utilizando; assim, ela os reafirmará, emendará ou substituirá segundo os resultados e a conciliação desses resultados com os seus programas de vida." ³²

Convém, nesta altura dos comentários que vêm sendo feitos, insistir sobre a diferença entre projeto e problema, téc-

32) Lourenço Filho. M. B. — *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, 7ª ed. refundida. São Paulo, Ed. Melhoramentos, págs. 202-203. O Prof. Lourenço Filho se refere à criança mas, evidentemente, o método de projetos, como todos os outros característicos da Escola Nova, pode ser utilizado, em todos os níveis de ensino, por estudantes de todas as idades.

nica que já foi descrita anteriormente.

A utilização dessas duas técnicas parte de pontos opostos ainda que cheguem, em alguns aspectos, a resultados que se assemelham e se aproximam.

O problema, além da característica de processo empregado para incentivar a aprendizagem, tem a finalidade de verificação do rendimento e pressupõe conhecimentos prévios acumulados, que serão testados em determinado momento. Além do objetivo de verificar o rendimento escolar, o problema pode mostrar, ainda, um aspecto diferente: o de ser exercício através do qual se reforça o processo de aprendizagem. Já "no projeto, o caminho tem direção oposta. É um ato problemático, levado à realização completa em ambiente real. Distingue-se do problema escolar, propriamente dito, porque o problema pode ser inteiramente abstrato e formal. E, na maioria dos casos, assim tem sido apresentado. Pode ocupar a mente

dos alunos com símbolos e fórmulas para exercício mecânico. O projeto, ao contrário, por isso mesmo que é um ato de pensamento completo, tem que tomar expressão de vida real". 33

Os objetivos da utilização do projeto vão depender também, em parte, dos objetivos do próprio Curso em que é usado. Podem ser, porém, destacados como objetivos principais os seguintes:

- analisar os tipos de liderança e as reações dos grupos;
- observar e analisar as reações provocadas pelos diversos comportamentos individuais;
- aperfeiçoar qualidades de liderança;
- desenvolver capacidade de planejar, organizar, comandar e coordenar;
- analisar os problemas de comunicações;
- desenvolver o raciocínio, através da aplicação dos

33) Lourenço Filho, M. B. — *op. cit.* pág. 203.

conhecimentos teóricos à situação real;

- utilizar informações para resolver situações reais de modo a desenvolver o pensamento funcional.

TÉCNICA 34

Nos cursos de liderança e de processo decisório o projeto tem sido aplicado de duas maneiras diferentes. Ambas são interessantes e conduzem o grupo a uma situação de laboratório que estimula a participação de seus membros.

Na primeira modalidade, divide-se o grupo em subgrupos de 5 a 7 membros, no máximo. Cada subgrupo deve trabalhar isoladamente na realização do projeto, sob a orientação de um líder escolhido pelos próprios membros. Também junto a cada subgrupo funciona um observador que, terminado o projeto, apresenta breve relatório oral sobre a maneira pela qual trabalhou o seu subgrupo. Aos observadores são

dadas instruções especiais sobre o que observar, de modo que sua tarefa seja facilitada.

Terminado o projeto, cuja realização dura cerca de 50 minutos, passa-se aos relatórios dos observadores. Durante a exposição dos relatores, ou então no fim de cada relato, os líderes dos subgrupos podem dar esclarecimentos ou informações complementares.

Segue-se o debate do qual todos participam. Esse é o momento propício para recordar conhecimentos sobre administração e tirar conclusões.

A segunda modalidade é tão interessante quanto a primeira e difere desta no seguinte: há, apenas, um líder, escolhido pelo grupo, que deve dirigir dois grupos — um estruturado, outro não estruturado. Cada grupo é responsável por uma parte do projeto que, no fim, deve constituir um todo. Cada subgrupo também funciona com um ou dois observadores. Terminado o projeto, as etapas seguintes de apre-

34) Ver aplicação da técnica na página 84.

sentação dos relatórios e discussão são semelhantes às descritas no primeiro tipo.

Em ambos os casos pode haver, além dos observadores de cada subgrupo, um observador geral. Como em todos os outros métodos, é indispensável um coordenador para os debates.

6 — Instrução Programada

CONCEITUAÇÃO E OBJETIVOS

Está começando a ser mais divulgada essa nova técnica didática, que se apóia em princípios de aprendizagem bastante conhecidos. As primeiras experiências foram feitas em 1920 mas, só por volta de 1950, o Prof. B. F. Skinner, da Universidade de Harvard, idealizou o sistema depois de realizar pesquisas que demonstraram os resultados surpreendentes que se obtêm, no processo de ensino, quando os estudantes conhecem e controlam,

imediatamente, os progressos que vão fazendo na aprendizagem.

A Instrução Programada se baseia no princípio de que a aprendizagem se processa quando há um estímulo e uma resposta expressa em mudança de comportamento. Se essa resposta recebe um refôrço, a aprendizagem será ainda mais efetiva. Assim, por Instrução Programada se entende "um tipo de experiência de ensino na qual um programa ocupa o lugar de um tutor do estudante, levando-o, através de comportamentos específicos, planejados e em série, a realizar a aprendizagem de modo mais efetivo com o objetivo de fazê-lo agir, no futuro, da maneira desejada — em outras palavras, que êle aprenda o que o programa se propõe a ensinar".³⁵

O programa consiste numa série de itens, questões ou informações que constituem, para o estudante, um estímulo aos quais deve dar uma res-

35) Schramm, Wilbur — *Programed Instruction Today and Tomorrow*, The Fund for Advancement of Education, 1962, pág. 1.

posta. Respondida a pergunta e depois de verificar se a resposta é certa, o estudante passa para outra questão; caso contrário volta a receber novas explicações que o conduzem à resposta correta.³⁶

O programa idealizado pelo Prof. Skinner apresenta os seguintes elementos essenciais:

- “— uma seqüência ordenada de estímulos;
- a cada um dos quais o estudante responde de maneira específica;
- as respostas são reforçadas pelo conhecimento imediato dos resultados;
- de modo que ele passe por pequenas etapas;
- cometendo poucos erros e dando a maioria das respostas certas;
- partindo do que já sabe, através de um processo de correlação, para o que se

pretende que ele aprenda do programa.”³⁷

A Instrução Programada está ajudando a resolver um grande problema que começava a preocupar os norte-americanos: a proporção dos professores em relação à população americana é inferior às necessidades do país. Segundo as últimas pesquisas, a tendência é para aumentar ainda mais esse *deficit* já existente.

Para resolver esse problema, há a solução de suplementar a ação individual dos professores de duas maneiras:

- “— pela instrução em massa, com o emprêgo de circuitos fechados ou da televisão, e a utilização de filmes;
- por equipamentos auxiliares de instrução individual, tais como o marcador de velocidade de leitura individual, visores individuais de *slides*, gravadores de som etc.”³⁸

36) Schramm, Wilbur — *op. cit.* pág. 1.

37) Schramm, Wilbur — *op. cit.* pág. 2.

38) “Instrução Programada Renova o Treinamento”, in *Dirigente Industrial*, vol. 4, n° 10, junho de 1963, pág. 15.

Esses processos, porém, apresentam algumas desvantagens, tais como não estimular a participação dos estudantes no processo de aprendizagem e, principalmente, por não atenderem às diferenças individuais que determinam os vários ritmos de aprendizagem.

A Instrução Programada, quer seja utilizada nas "máquinas" ou como um tipo de "livro texto", apresenta melhores condições de ensino não só porque o estudante é envolvido pelo próprio processo de aprendizagem, mas também porque, pela dosagem proporcionada nas várias etapas, se atende ao ritmo individual. Além disso, o controle simultâneo feito pelo próprio estudante constitui reforço da aprendizagem.

Convém enfatizar certos pontos que, pela sua importância, podem levar algumas pessoas a exagerar a utilização da Instrução Programada superestimando a sua aplicabilidade. Não se trata de técnica que substitua o professor. É, no entanto, grande auxiliar na tarefa docente, pois ajuda o estu-

dante a aprender sozinho, ou funciona como processo de fixação do conteúdo da aprendizagem. Não substitui, também, o livro texto. Trata-se de auxílio didático que deve ser usado em combinação com outros recursos. Sua utilização, sob a forma de "livro texto", não depende das "máquinas de ensino", o que torna mais barata a sua aplicação. Finalmente, a maneira de aplicá-la, quer na classe, quer como trabalho a ser feito fora da aula, contribui para modificar, positivamente, a atitude dos alunos diante dos problemas de aprendizagem, além de facilitar a tarefa de revisão da matéria para efeito de fixação do conteúdo da disciplina.

Dentre as vantagens da utilização da Instrução Programada, destacam-se, ainda, a redução do tempo de aprendizagem, o aumento do índice de retenção do conteúdo, a participação a que o estudante se obriga, e o estímulo que constitui, para o aluno, a verificação imediata do progresso que vai alcançando.

Usada, em princípio, com o objetivo de substituir o professor, a Instrução Programada é, hoje em dia, aceita, principalmente, como um auxiliar do trabalho docente. Como tal, seus principais objetivos, em um Seminário de Processo Decisório são:

- treinar em prática administrativa;
- ajudar na solução de problemas;
- treinar chefes no processo decisório;
- auxiliar na revisão dos conhecimentos adquiridos de maneira aparentemente assistemática; e
- fixar êsses mesmos conhecimentos.

Como se disse anteriormente, a Instrução Programada pode ser empregada em sala de aula ou como trabalho a ser feito em casa. Em ambos os casos, funcionando como exercício que auxilia a obter e a reter as informações, ou como

processo para resolver dúvidas, atinge a um outro objetivo que é considerado importante e que diz respeito à formação de atitudes do aluno: o de adquirir hábitos de estudo, conseguindo, através de esforço próprio, estimulado pelo acompanhamento dos progressos que vai fazendo, uma real aprendizagem.

TÉCNICA ³⁹⁾

Pouco mais se poderá acrescentar ao que já foi descrito como “Instrução Programada”.

A primeira etapa a ser vencida é a de preparar o “programa” específico para cada uma das disciplinas. Trata-se de etapa difícil à qual o professor precisa dedicar inúmeras horas de trabalho. Mas a simples preparação do “programa” inclui, ainda, uma fase de teste que, provavelmente, conduzirá o professor a modificar o trabalho inicial até que o êxito de sua aplicabilidade seja garantido.

Uma vez pronto o “programa”, poderá êle ser utilizado

39) Ver aplicações das técnicas na página 78.

em sala de aula, iniciando o ensino de uma unidade didática ou como exercício para sistematização, fixação ou verificação do conteúdo da matéria. Se o professor não dispõe de muito tempo para utilizar a Instrução Programada em sala de aula, ela pode constituir trabalho a ser feito em casa pelos estudantes. Instrumento de aprendizagem por excelência individual, a Instrução Programada pode ser aplicada, com vantagem, a grupos. Em certa fase da realização do seminário, por exemplo, depois de discutir vários casos em que conclusões teóricas começam a ser tiradas, os alunos, através de um "programa de ensino", podem sistematizar seus conhecimentos fixando-os com maior eficiência. Em ambos os casos é aconselhável realizar, depois de feito o exercício, uma reunião para debater pontos essenciais incluídos no programa e sobre os quais possam, ainda, surgir dúvidas residuais.

B — DESCRIÇÃO DO CURSO

Explicadas as várias técnicas didáticas utilizadas, passar-se-á,

agora, à descrição do Curso de modo que se possa ter uma idéia de como foram usados os métodos, com que frequência, em que ordem, e quais os resultados obtidos.

1 — *Primeiro Seminário* — 7/8/1963

O primeiro seminário realizou-se no dia 7 de agosto, quarta-feira, com início às 10,30 horas. Notava-se a expectativa geral por parte dos alunos inscritos e mesmo por parte dos professores.

Iniciada a reunião, os primeiros vinte minutos foram dedicados às explicações sobre a nova atividade escolar que estava sendo inaugurada. Resumidamente, foi explicada a maneira pela qual seriam conduzidos os seminários, o que se esperava dos alunos em termos de frequência, leitura, participação e também colaboração dos professores americanos. Ênfase especial foi dada à oportunidade que estava sendo proporcionada aos estudantes de expor idéias e trocar experiências e, também, de inau-

gurar, na Escola, uma série de novas tentativas em matéria de aplicação de modernas técnicas didáticas.

Como estava programado, o Curso iniciou-se logo com a participação dos alunos, sem que houvesse, por parte dos professores, nenhuma preocupação com os aspectos teóricos do "Processo Decisório". Não foi tentada nenhuma conceituação nem foi fornecida nenhuma explicação sobre as etapas do processo de tomada de decisões. O objetivo era pôr os estudantes, logo de início, diante de uma situação real, onde uma decisão administrativa precisava ser tomada, de modo que, partindo dessa decisão, os vários aspectos do processo administrativo fossem analisados.

O tema do Seminário foi, portanto, uma dramatização, que tinha por título "O caso dos Vales". O fato é real e foi observado pelo Prof. Fernando Bessa de Almeida, que preparou, também, a dramatização.

O caso é o seguinte:

O CASO DOS VALES

"Personagens:

Diretor da Empresa;

Chefe do Serviço de Contabilidade;

Chefe do Serviço de Pessoal;

Chefe do Serviço de Assistência Social;

Chefe do Serviço de Produção.

Local da cena: Gabinete do Diretor da Empresa.

Numa indústria com cerca de mil operários, tornou-se sério problema a autorização para pagamento de vales. Cada uma das unidades de trabalho abaixo indicadas acha que tal autorização deve constituir encargo de sua competência:

- 1 — Serviço de Contabilidade,
- 2 — Serviço de Pessoal,
- 3 — Serviço de Assistência Social,
- 4 — Serviço de Produção.

De acôrdo com as normas vigentes na empresa, as autorizações para pagamento de vales são dadas pelo Serviço de Contabilidade, sem qualquer pronunciamento ou interferência por parte dos demais serviços. Basta que o eperário compareça à Contabilidade com a carteira profissional. Se houver numerário suficiente no dia do pedido, o pagamento dependerá apenas da aquiescência do chefe da referida unidade de trabalho.

Inúmeras têm sido as reclamações a respeito dêsse processo pelo qual as autorizações são dadas, tanto por parte dos operários como também por parte dos chefes dos Serviços de Pessoal, de Assistência Social e de Produção. Estes, aliás, inconformados com a situação, não raro, autorizam o pagamento de vales, autorizações essas que não são aceitas pelo Caixa (subordinado do Chefe do Serviço de Contabilidade), sob a alegação de que não foram assinadas pelo referido chefe.

Em virtude dessa situação, vários têm sido os atritos en-

tre os chefes de Serviço, fato este que vem prejudicando o bom entendimento e cooperação entre os mesmos e, não raro, ocasionando discussões desagradáveis.

Por outro lado, os operários já manifestaram o desejo de ter um entendimento com o dirigente da empresa. Alegam eles que muitos não têm obtido os adiantamentos de que necessitam, embora, na maioria dos casos, se trate de operários eficientes e disciplinados, que se encontram em situação comprovadamente afiativa. Alegam, outrossim, que o chefe do Serviço de Contabilidade não tem sido nem justo nem humano nas autorizações que tem dado. Acham, mesmo, que o chefe daquele Serviço não poderá verificar se o operário que solicita um adiantamento de parte do salário necessita, de fato, da importância desejada."

O caso foi distribuído por todos os alunos. Após a leitura, apresentaram-se, voluntariamente, os participantes e dois observadores,

Os cinco estudantes que participariam da dramatização receberam as seguintes instruções:

*Instruções especiais para o
Dirigente da Empresa*

Você é o dirigente da empresa e, em reunião com os mencionados chefes, deverá decidir sobre o assunto, determinando qual dos Serviços deverá ter a atribuição de autorizar o pagamento de vales.

Você tem de 15 a 20 minutos para decidir. Você, entretanto, não deverá dar conhecimento aos chefes de que tem esse tempo para decidir.

*Instruções especiais para o
Chefe do Serviço de
Contabilidade*

Você, como Chefe do Serviço de Contabilidade, deve enfatizar os aspectos financeiros da questão, bem como a circunstância de ter sido sempre competência daquele Serviço autorizar o pagamento de vales.

*Instruções especiais para o
Chefe do Serviço de Pessoal*

Você, como Chefe do Serviço de Pessoal, deve ressaltar, principalmente, as funções da administração de pessoal de uma empresa.

*Instruções especiais para o
Chefe do Serviço de Assistência
Social*

Você, como assistente social, deve enfatizar principalmente os aspectos sociais e humanos da questão, ressaltando o fato de que a ocorrência de grande número de vales reflete uma situação de desajustamento por parte dos operários.

*Instruções especiais para o
Chefe do Serviço de Produção*

Você, como dirigente imediato dos operários, acha que a autorização lhe deve caber, principalmente porque tal fato tem influência sobre o moral do grupo e sobre a eficiência individual e coletiva dos operários.

Os dois observadores receberam instruções e o seguinte questionário, que serviria de roteiro básico para o relatório oral a ser feito após a dramatização.

Instruções para o observador

As seguintes instruções devem servir de base para a atuação do observador. Constituem elas tão-somente uma orientação de ordem geral para que não sejam esquecidas as questões mais importantes que devem ser focalizadas.

I — *Relativamente à representação:*

1. Participaram da representação todos os membros do grupo?

sim () não ()

2. Quantos não participaram?

1 — ()

2 — ()

3 — ()

4 — ()

3. Houve liberdade de expressão para todos os membros do grupo?

sim () não ()

4. Houve tempo suficiente para que todos pudessem expressar seus pontos de vista?

sim () não ()

5. Qual foi, de modo geral, a atuação do grupo?

Excelente ()

Muito boa ()

Boa ()

Sofrível ()

Má ()

II — *Em referência à atuação do dirigente da empresa:*

1. De que maneira foi equacionado o problema?

Excelente ()

Muito boa ()

Boa ()

Sofrível ()

Má ()

2. Na apresentação do problema foi assumida, pelo dirigente da empresa, a atitude de estar pedindo auxílio?

sim () não ()

3. Foram focalizados todos os aspectos do problema?

sim () não ()

4. Foi a apresentação do problema breve e objetiva?

sim () não ()

5. Evitou o dirigente da empresa fazer qualquer sugestão ou dar orientação sobre o problema?

sim () não ()

6. Procurou o chefe da empresa auxiliar os chefes para a solução do problema?

sim () não ()

7. Foram levadas na devida consideração, pelo dirigente da empresa, todas as idéias sugeridas pelos chefes?

sim () não ()

8. Evitou o dirigente da empresa apressar os chefes para que chegassem a uma solução?

sim () não ()

9. Evitou o dirigente da empresa favorecer qualquer solução?

sim () não ()

10. Fêz o dirigente da empresa alguma coisa no sentido de conseguir concórdância unânime para a solução final?

sim () não ()

11. Em caso afirmativo, o que foi feito?

12. Evitou o chefe da empresa tomar partido em favor de algum chefe?

sim () não ()

13. Que tipo de liderança foi usado?

Democrático ()

Laissez faire ()

Autoritário ()

| Persona- gens | Quem exerceu | Sobre quem |
|------------------|-----------------|---------------|
|------------------|-----------------|---------------|

Dirigentes da
empresa () ()

*Chefes dos
Serviços:*

III — No que toca aos chefes:

Assist. Social () ()

1. Quem mais contribuiu para a solução final?

Contabilidade () ()

Pessoal () ()

Serviço de:

Produção () ()

Assistência Social ()

Contabilidade ()

Pessoal ()

Produção ()

4. Quais os chefes que ficaram satisfeitos com a solução?

Serviço de:

Assist. Social ()

Contabilidade ()

Pessoal ()

Produção ()

2. Alguém usou de qualquer pressão para influenciar os outros membros do grupo?

sim () não ()

5. Quais os chefes que apresentaram outra solução?

Serviço de:

Assist. Social ()

3. Em caso afirmativo, sobre quem foi exercida a pressão e por quem?

Contabilidade ()

Pessoal ()

Produção ()

6. Quais foram os pontos de divergência no grupo?

O grupo colocou-se de frente para a turma, à volta da mesa do professor, para dar maior cunho de realismo a essa dramatização da reunião de um Diretor de Empresa com seus auxiliares.

A dramatização durou cerca de 45 minutos. Inicialmente, o líder da reunião expôs o motivo da conferência, pedindo, a seguir, que os seus auxiliares opinassem. Cada um deles passou, então, a apresentar seus pontos de vista e o debate se generalizou de uma forma um tanto desordenada, pois o Diretor da Empresa não conseguiu liderar a discussão. Esgotado o tempo, o líder decidiu que o processamento para a retirada dos vales continuaria o mesmo enquanto estudos e pesquisas seriam feitos no sentido de determinar as causas

da freqüente solicitação dos adiantamentos de ordenado. A decisão, porém, foi anunciada de maneira brusca e imprevista, de modo que os participantes da reunião não se sentiram satisfeitos, chegando mesmo alguns a tentar prosseguir no debate com o objetivo visível de modificar a decisão do Diretor.

Terminada a dramatização, foram ouvidos os relatórios dos observadores. Foi interessante notar que um dos observadores, por já ter estudado "Problemas de Chefia", apresentou conclusões mais objetivas e observações mais precisas sobre o tipo de liderança empregado pelo Diretor da Empresa. De um modo geral, porém, os dois relatórios foram muito bem apresentados e ambos destacaram o descontentamento do grupo diante da decisão autocrática de um Chefe que, durante a reunião, tinha tido características de Chefe tipo *laissez faire*.

Terminados os relatórios, dada a insatisfação dos partici-

pantes da dramatização, alguns tentaram justificar a sua atuação. A discussão se estendeu a todo o grupo de alunos, numa perfeita integração que demonstrou não só o interesse despertado pelo caso, mas também o desejo de participar.

Esta primeira experiência foi muito bem sucedida e estimulou bastante os alunos.

Antes de terminar o seminário, foi distribuído o material de leitura que seria utilizado na reunião seguinte:

- “História de Uma Chamagem”
- “Relatório Final da Comissão de Estudos e Projetos Administrativos” — Volume IV — Capítulo III.

2 — *Segundo Seminário*
— 14/8/1963

Ao segundo seminário compareceram, no início, 14 alunos.

A reunião foi dedicada à discussão de dois casos. Por ser indispensável, como já foi explicado, cuidadosa preparação, por parte dos alunos, através

de leitura meditada dos casos, para que houvesse grande participação, o material didático tinha sido distribuído com bastante antecedência.

Ao primeiro caso seriam dedicados vinte minutos e o tempo restante seria destinado à discussão do Capítulo III, do Volume IV do Relatório Final da Comissão de Estudos e Projetos Administrativos (CEPA).

O primeiro caso, extraído de uma notícia do *Jornal do Brasil*, refere-se à maneira pela qual foi outorgada a concessão para explorar o serviço de radiodifusão através de uma frequência de ondas médias e conta como foi feita a nomeação do Diretor Geral da Fundação Rádio Mauá.

O segundo caso era constituído pelo Capítulo III, do Volume IV do Relatório Final da Comissão de Estudos e Projetos Administrativos. Refere-se à História do Projeto de Reforma Administrativa (fase legislativa) e compreende as seguintes partes:

“1 — Equipa-se o Congresso para a tarefa reformadora,

- 2 — Muitas mensagens e poucos resultados.
- 3 — O Curso do Projeto da Reforma Administrativa.
- 4 — O Substitutivo Gustavo Capanema.
- 5 — O Substitutivo da Comissão Mista de Reforma Administrativa.
- 6 — A primeira discussão.
- 7 — A magnitude da tarefa reformadora.
- 8 — O advento dos Ministérios da Indústria e Comércio e das Minas e Energia.
- 9 — Óbices ocultos, inércia ou inépcia?"

Com a discussão destes dois casos, pretendia-se, neste seminário, estudar a ambiência em que ocorre o processo decisório na administração pública brasileira e levar os alunos a pensar no fato de que, em administração, não há duas situações semelhantes, o que obriga o administrador a um cuidado especial no momento de tomar uma decisão. Havia

ainda outro objetivo: mostrar como no caso de um Presidente da República é mais complexo o processo de tomada de decisões não só pela importância das mesmas, mas também pelas consequências que elas podem acarretar. Além disso, a discussão desses dois casos levaria os estudantes a meditar sobre a importância do assessoramento da Chefia Executiva, além de outros aspectos paralelos ao problema.

O primeiro caso é um exemplo que leva a pensar o quanto o processo decisório, no Brasil, precisa ser mais formalista e mecânico para evitar as imposições pessoais. Demonstra, ainda, como, no Brasil, o Presidente da República é obrigado a perder grande parte de seu tempo com minúcias e fatos de menor importância, além de ser obrigado, frequentemente, a tomar decisões sem estar suficientemente informado.

Já no segundo caso, verifica-se que ocorre o mesmo no processo decisório do Poder Legislativo. Os Legisladores não ignoram a importância da Re-

forma Administrativa mas, por motivos vários, inclusive também a falta de assessoramento, assuntos relevantes como êste arrastam-se pelo Congresso, anos e anos, perdidos nas gavetas das inúmeras Comissões encarregadas de dar parecer.

Iniciado o Seminário, foi observado um fato comum quando se trata da utilização do método de casos: dos quinze alunos presentes poucos tinham lido os casos distribuídos no seminário anterior. Foi difícil determinar quantos se tinham preparado, pois as respostas pouco incisivas não o permitiram. Assim, o debate foi antecedido por um relatório sôbre cada um dos casos.

Feito o relatório do primeiro, passou-se ao debate que interessou a todo o grupo pelo absurdo da situação que constituiu a nomeação do Diretor da Rádio Mauá pelo Presidente da República.

A interação foi boa. Todos participaram da discussão até o momento em que um dos

estudantes esboçou leve reação diante do fato de estarmos discutindo um caso recente, passado nas altas esferas administrativas do país e mencionando, por isso mesmo, nomes por demais conhecidos.

Depois da rápida intervenção do professor, o grupo concordou que se o objetivo do curso era discutir casos reais, isso devia ser feito e o administrador precisa ter a capacidade de examinar, imparcial e objetivamente, os fatos quaisquer que sejam as pessoas envolvidas.

Seguiu-se o exame e discussão do Capítulo III do Relatório Final da C.E.P.A. (IV Volume). Se não houvera a preparação do primeiro caso que constava de duas folhas datilografadas, menor foi ainda a preparação do segundo, que compreendia 38 páginas da publicação mencionada. Por isso um dos alunos, justamente o que conhecia melhor o assunto não só por leitura mas por estar trabalhando junto ao grupo da Reforma Administrativa, fez o relatório inicial.

Praticamente, não chegou a haver debate, pois a falta de preparação não o permitiu. O grupo se limitou a ouvir o colega e o professor foi obrigado a falar sobre o assunto mais do que seria desejável.

Notou-se, por outro lado, um segundo tipo de reação muito comum, também, quando se trata de discussão de casos: por não estarem bem preparados ou por não saberem discutir, alguns estudantes começaram a criticar o caso e, constantemente, diziam que era impossível debater por falta de informações.

A experiência demonstrou que, quando ocorre essa falta de preparação, não adianta o professor assumir uma atitude de censura. É preferível levar os estudantes a sentirem o quanto o seu desinteresse prejudicou o grupo e, portanto, destacar a necessidade de um preparo mais cuidadoso que garanta o êxito da discussão.

De um modo geral, foram feitas observações sobre o conteúdo das decisões examinadas, o processo decisório em si, os

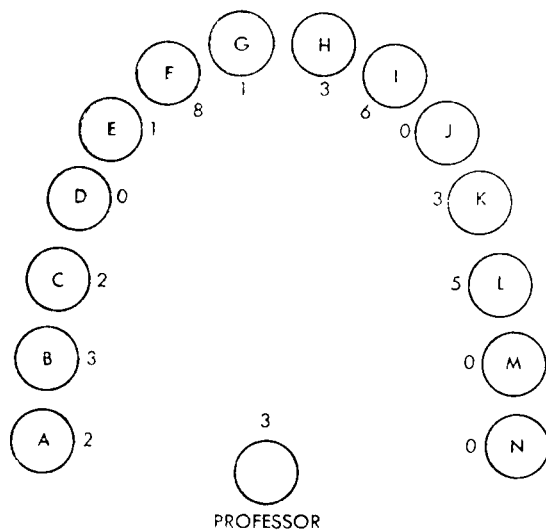
tipos de liderança, o interesse pela Reforma Administrativa por parte dos Poderes Executivo e Legislativo, ainda que nada de concreto esteja sendo feito além dos projetos, etc.

Como conclusão final, foi observado que num grupo como o que estava sendo submetido à experiência há, algumas vezes, a necessidade da interferência mais direta do professor, durante a discussão, pelo menos até criar o hábito de saber falar oportunamente e de saber ouvir as opiniões dos colegas.

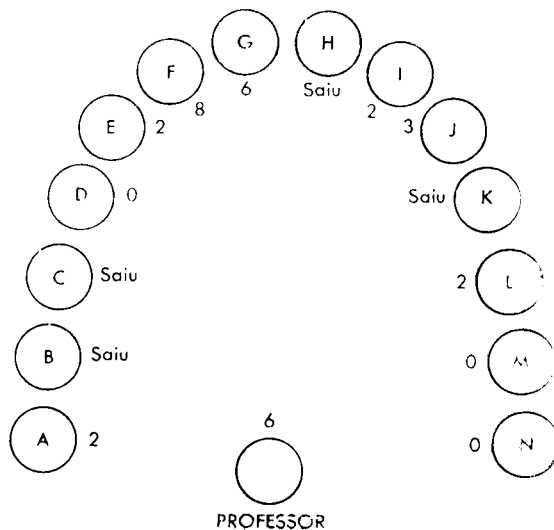
Não houve, neste seminário, o mesmo entusiasmo observado quando da realização da dramatização. Os professores, porém, não se surpreenderam com isso. Tal reação era prevista em face da dificuldade do próprio método e da necessidade de preparação que se exige e à qual os estudantes não corresponderam como seria de desejar.

A representação gráfica do comportamento do grupo pode ser feita da seguinte maneira:

1.º Caso



2.º Caso



Obs.: 1) Os números fora do círculo correspondem ao número de intervenções durante a discussão.
 2) Terminada a discussão do 1º caso, saíram 4 estudantes.

3 — *Terceiro Seminário*
— 21/8/1963

Ao terceiro seminário compareceram 13 alunos.

Tinha sido amplamente anunciado que o terceiro seminário constaria da aplicação do método do incidente.

O Seminário foi cuidadosamente preparado. Para funcionar como fonte de informações, foi convidada a Professora Marina Brandão Milanez Machado.

O incidente, apresentado em forma de ofício, foi o seguinte:

“Ofício Nº 603

17 de junho de 1963

Do: Diretor Geral

Ao: Chefe da Divisão de Estatística

Ref.: Pedido de licença

MARIA JOSÉ DE FREITAS

Senhor Chefe:

Com referência a vosso ofício nº 322, de 11 de junho corrente, consultando esta Diretoria sobre a possibilidade de se conceder uma licença para tratamento de saúde a D. Maria José de Freitas, pelo prazo de uma semana, desejo informar-vos o seguinte:

O Diretor do Pessoal foi consultado e aceitará vosso parecer final sobre o assunto, mas observa que essa funcionária já gozou as férias a que fêz jus até a presente data, assim como o total de dias a que tem direito por doença, por três meses adiantados.

Como já é de vosso conhecimento, minha opinião pessoal é que esta funcionária deveria ser despedida. No máximo, eu proporia a licença sem vencimentos. Apoiarei, entretanto, vossa decisão final, seja qual for.

Saudações

PROC. 9003-63
AS/GH/el.”

Geraldo Magalhães
Diretor Geral

Como já foi explicado, o método de incidente tem a dupla função de treinar o estudante na busca de informações e no processo, propriamente dito, de tomada de decisões.

Cada aluno devia se colocar no lugar do Chefe da Divisão de Estatística e, dessa forma, cada um deveria resolver o caso da funcionária Maria José de Freitas. Para tanto, eram necessárias informações que ajudassem a tomar a melhor decisão e essas informações seriam obtidas da Professora Marina Brandão Milanez Machado, única pessoa que possuía todos os elementos sobre o caso.

A distribuição do tempo foi planejada da seguinte maneira:

- 5 minutos — ler o incidente;
- 10 minutos — colher dados;
- 10 minutos — determinar o tipo de decisão;
- 10 minutos — escrever, numa folha de papel, a sua decisão e respectiva justificativa;

10 minutos — leitura da decisão com a justificativa e tabulação das decisões;

20 minutos — discussão.

Após a leitura do incidente, a Professora Marina passou a responder às perguntas que cada estudante fez, obedecendo à ordem de colocação no grupo disposto em círculo. Repetiram-se várias vezes, as perguntas, até que todos se sentiram suficientemente informados sobre o incidente e se declararam em condições de decidir. Houve grande participação durante essa fase e as perguntas foram objetivas e precisas. Só um aluno, por duas vezes, deixou passar a sua vez sem fazer nenhuma pergunta.

Terminada essa etapa, deveria o professor ter conduzido os estudantes, através de perguntas dirigidas a 2 ou 3 deles, no sentido de determinar os tipos de decisões que podiam ser tomadas. Por inexperiência minha, no entanto, essa etapa deixou de ser cumprida, pas-

sando-se, portanto, da fase de coleta de dados diretamente para a de tomada de decisão. Tal falha, no entanto, na própria opinião do Prof. Sherwood, não prejudicou em nada a aplicação do método, e as decisões tomadas foram as seguintes:

- conceder licença com vencimentos — 6
- conceder licença sem vencimento — 5
- decidir depois de exame médico — 2.

Foi interessante observar que todos os aspectos do problema foram abordados não só na fase das perguntas como na de tomada de decisão. Todos se preocuparam em explicar as causas das ausências contínuas da funcionária. Por causa de uma pergunta feita pela Professora Riva Bauzer, também presente ao Seminário, os alunos começaram a se preocupar em colher informações sobre a personalidade da funcionária de modo a compreender, melhor, as causas de suas ausências contínuas. Observe-se que

nenhum aluno decidiu pela demissão e todos se preocuparam com a recuperação da funcionária, propondo, mesmo, medidas práticas, tais como exame médico, orientação psicológica e utilização de recursos vários para integrar melhor a funcionária ao grupo.

Neste seminário ocorreram fatos interessantes dignos de serem comentados pela significação que têm para quem está interessado em aplicação destes métodos e pela reação dos alunos. Iniciado o seminário às 10,45h, estavam presentes 7 estudantes. No fim do seminário estavam presentes 13, tendo sido feitas as seguintes observações sobre a chegada dos estudantes:

| | | |
|----------|----|-----------|
| 10,45h — | 7 | presentes |
| 10,50h — | 9 | " |
| 11,03h — | 10 | " |
| 11,35h — | 13 | " |

Às 11,50h chegou ainda um aluno que, não tendo assistido à apresentação do assunto e tendo perdido parte da fase de perguntas, se sentiu deslocado

no grupo. Inicialmente, os professores resolveram não dar a esse estudante nenhuma informação nem mesmo a fôlha contendo o incidente. Foi tão grande, porém, o seu interesse e sua atitude de procurar participar estava de tal maneira começando a perturbar os colegas que resolvi, pelo menos, dar-lhe uma cópia do ofício que constituía o incidente. Note-se ainda que se manifestaram os primeiros indícios de que alguma coisa estava surgindo em termos de grupo e isso se exprimiu quando da chegada atrasada desse mesmo estudante por um "boa-noite" dado, em câoro, pelos presentes. O próprio grupo começou a impor algumas sanções.

Outro fato interessante ocorreu: dois alunos, depois do seminário, declararam ao Prof. Sherwood que tinham tentado influir em alguns colegas convencendo-os a comparecer aos seminários.

Observou-se, neste seminário, uma participação equitativa de todos. Por não exigir preparação prévia, os estudantes se

sentiram mais à vontade e mais confiantes. Os que tinham monopolizado a discussão, no seminário anterior, tiveram participação mais moderada. A participação equilibrada foi motivada pelo interesse do grupo. Esse interesse, despertado logo no início, durou até o fim e a prova mais convincente dessa afirmação é a seguinte: nenhum aluno saiu antes de terminar o seminário.

Com base nestas observações, por sugestão do Prof. Sherwood, duas providências foram tomadas com o objetivo de estimular a frequência: a primeira seria evitar métodos que exigissem preparação longa, fora da Escola, pelo menos até o momento em que os estudantes se sentissem realmente motivados; a segunda seria a concessão de um certificado de frequência a ser concedido àquêles mais assíduos, que alcançassem um índice apreciável de presenças. Essa segunda medida foi anunciada no seminário seguinte, quando se chegou até a exibir o modelo do certificado de frequência.

4 — *Quarto Seminário*
— 28/8/1963

O 4º seminário constou da aplicação da Caixa de Entrada nº 1. Compareceram nove alunos.

Iniciado o Seminário, foi distribuída a coleção de documentos que constitui a Caixa de Entrada nº 1. Na primeira parte desse material distribuído está enunciado o objetivo da técnica, além das instruções aos participantes, que são as seguintes:

INSTRUÇÕES AOS
PARTICIPANTES

1. Trata-se aqui de uma situação real; é necessário agir de acordo com a mesma;
2. Este material encontra-se em sua caixa de entrada e você deverá tomar as decisões pertinentes;
3. Não consulte outros participantes — trabalhe sozinho;

4. É favor anotar suas decisões nas próprias folhas de correspondência;

5. As decisões devem ser precisas, explícitas e tão concisas quanto possível.

Você é:

Dr. José Monteiro da Silva, Diretor Assistente de Pesquisas da *Divisão de Promoção de Exportações e Informações Comerciais*, do Instituto Brasileiro da Madeira, Ministério da Indústria e Comércio. Há sete anos ocupa este cargo. As atividades da Divisão, bem como as de sua seção, expandiram-se muito no correr desses anos. Você espera torná-las mais positivas e eficazes ainda durante os próximos meses.

Hoje é domingo, 4 de fevereiro. Você está chegando de umas férias prolongadas e soube, por um recado deixado em sua casa, que deverá partir para Porto Alegre, dentro de algumas horas, a fim de participar de uma reunião de representantes dos Estados do sul que trabalham em setores afins.

Sua ausência será de cinco dias.

Ao anoitecer, você foi ao escritório apanhar a passagem e resolver alguns assuntos pendentes. Como é domingo, você não pode utilizar os arquivos, nem dispor da colaboração de sua secretária. Contudo, é essencial que examine a correspondência que se encontra em sua caixa de entrada e tome decisões a respeito dos vários assuntos, sempre que considerar possível ou conveniente fazê-lo. Seu avião parte dentro de menos de 3 horas; você só dispõe de uma hora para este trabalho.

Você deve:

Examinar o material que se encontra em sua caixa de entrada e anotar rapidamente tudo que decidir. Anote, também para você mesmo, o que deseja fazer quando voltar. Faça rascunhos de memorandos, cartas ou relatórios de acordo com o que melhor convenha à situação. As anotações ou os memorandos poderão ser escritos nas próprias folhas

encontradas na caixa de entrada ou em folhas de bloco separadas, se você assim o preferir. Neste último caso anexe as folhas de bloco aos itens respectivos. Utilize as informações disponíveis e tome todas as providências ao seu alcance.

Este é um trabalho individual. Não consulte outros participantes, nem faça quaisquer comentários.

Todos os nomes usados neste caso são fictícios. Qualquer semelhança com pessoas vivas ou falecidas é mera coincidência.

Assunto: Informação sobre o pessoal com o qual você (J.M.S.) mantém contato.

Paulo Mattos: Diretor Executivo da Divisão e secretário *ex officio*; conta 50 anos. Antes de ocupar este cargo foi Procurador em Belo Horizonte. É homem consciencioso, mas não esquece que foi nomeado por recomendação de um político influente. Preocupa-se em manter boas relações públicas e exige que na Divisão todos sejam amáveis.

Jorge Araújo: Subdiretor; em época anterior ocupou o cargo de representante do DASP junto ao Ministério; conta 59 anos. Dentro de um ano, provavelmente, se aposentará. Seu primeiro cargo no Instituto, em 1950, foi o de Diretor Assistente. Em 1957 foi promovido ao cargo que ocupa atualmente. Não deseja permanecer no serviço público, pois considera que trabalhou bastante e deseja passar o resto da vida visitando lugares históricos.

Pedro Magalhães: Subdiretor, conta 36 anos; o Sr. Magalhães é oficial reformado do Exército. Em 1959, ao ser nomeado para o cargo que ocupa, tinha o posto de Capitão. Dedica suas horas livres a estudos de Economia e de Administração de Empresas. É conhecido por sua disciplina severa e por sua franqueza.

José M. da Silva: Diretor Assistente.

José Carvalho: Diretor Assistente; conta 32 anos. Formou-se em direito e em jornalismo. Nomeado após cou-

curso, ocupa o cargo há 6 anos. Entende-se bem com seus superiores e, graças à revista do Instituto, da qual é o diretor responsável, é muito bem relacionado. Considera seu trabalho da maior importância para a Divisão e, por conseguinte, indispensável à colaboração que oferece à Divisão.

Armando Veloso: Diretor Assistente; conta 51 anos. Trabalha neste órgão desde sua fundação, logo depois da Segunda Grande Guerra, tendo sido nomeado graças a influências políticas. Espera que seus subordinados e colegas respeitem sua idade e experiência. O Dr. Veloso não é propriamente um chefe enérgico, e tem fama de se deixar adular.

Eduardo Lopes: Técnico de Pesquisa; conta 31 anos. Começou a trabalhar no Instituto como Assistente de Pesquisas Estatísticas logo que se formou em Economia, e só recentemente foi promovido ao cargo que ocupa. Politicamente ligado com o Secretariado do Ministério, já se utilizou, algumas vezes, dessa situação. Contudo, não se sente muito

capacitado para desempenhar suas funções de técnico em pesquisa.

Carlos Moura: Técnico de Pesquisa; conta 27 anos. Formado em Economia e em Estatística; muito ambicioso, mas tímido. Não confia nas perspectivas do trabalho que desempenha atualmente, tendo manifestado o desejo de lecionar em uma universidade. No momento está tentando obter uma bolsa de doutorado no estrangeiro.

Silvio Ribeiro: Técnico de Pesquisa; conta 30 anos. Formado em Estatística; já lecionou na Universidade da Bahia. É ambicioso, sério e assíduo. Espera que o Sr. José Monteiro da Silva venha a substituir o Sr. Jorge Araújo e conta ser promovido nessa ocasião. É muito correto em sua maneira de expressar-se e de atuar, esforçando-se por evitar reações de desagrado por parte de seus superiores.

Roberto Andrade: Técnico de Pesquisa; conta 39 anos. Formou-se em Economia com "menção honrosa" em 1947, na

Universidade do R.G. do Sul e foi para São Paulo logo depois. Durante seus estudos em Porto Alegre, pensava entrar no mundo dos negócios, e ainda não desistiu desses primeiros planos. Apesar de ausente do Sul há vários anos, é um gaúcho típico e tem muitos amigos no sul. Tem família grande e seu ordenado atual é insuficiente para sustentá-la, situação que o preocupa. Não está satisfeito com o Sr. Magalhães, seu diretor, que sempre cria dificuldades quando ele quer prestar serviços aos comerciantes locais, o que lhe facultaria ganhar algum dinheiro extra.

Helena F. de Mello: Estenodatilógrafa; conta 27 anos. Em geral, é conscienciosa, bastante eficiente e dócil. É solteira e mantém seus pais, já idosos. Na repartição todos a respeitam.

DESCRIÇÃO DA DIVISÃO E DE SUAS FUNÇÕES

Informações Gerais

A Divisão de Promoção de Exportação e de Informações Comerciais foi criada como

parte do Instituto Brasileiro da Madeira subordinado ao Ministério da Indústria e Comércio. Conta atualmente com 100 funcionários em sua fôlha de pagamento. Vinte e cinco destes pertencem ao corpo técnico e administrativo, e os restantes são escriturários e funcionários subalternos. A repartição central, localizada em São Paulo, mantém repartições no Rio e em Curitiba.

O Diretor — no momento Sr. Paulo Mattos — é nomeado ou demitido pelo Presidente da República, geralmente, por indicação do Ministro da Indústria e Comércio.

O segundo cargo em importância é o do Sr. Jorge Araújo, Subdiretor do IBM regional do Rio, onde é auxiliado por três Diretores Assistentes, responsáveis por diferentes setores. O Subdiretor do IBM regional de Curitiba é o Sr. Pedro Magalhães, auxiliado por um técnico em pesquisas.

A principal função desta Divisão é desenvolver e fomentar exportações de madeira e seus produtos. A Divisão se esforça por:

- 1) tornar conhecida em outros países a madeira brasileira;
- 2) ampliar os mercados estrangeiros da madeira brasileira;
- 3) manter bem informados os exportadores brasileiros;
- 4) estabelecer contato entre compradores estrangeiros e exportadores brasileiros;
- 5) resolver problemas entre exportadores brasileiros e compradores estrangeiros;
- 6) participar de exposições comerciais (industriais) estrangeiras e de Feiras Internacionais;
- 7) publicar uma revista mensal, relatórios e brochuras sobre várias mercadorias exportáveis e um boletim informativo quinzenal, sobre exportações; e
- 8) efetuar pesquisas de mercado, preços, procura e oferta. (Ver organograma na página seguinte)

Seguem-se 12 documentos que constituem os problemas que o Chefe deve resolver e dos quais apresentamos os 3 primeiros para exemplificar.

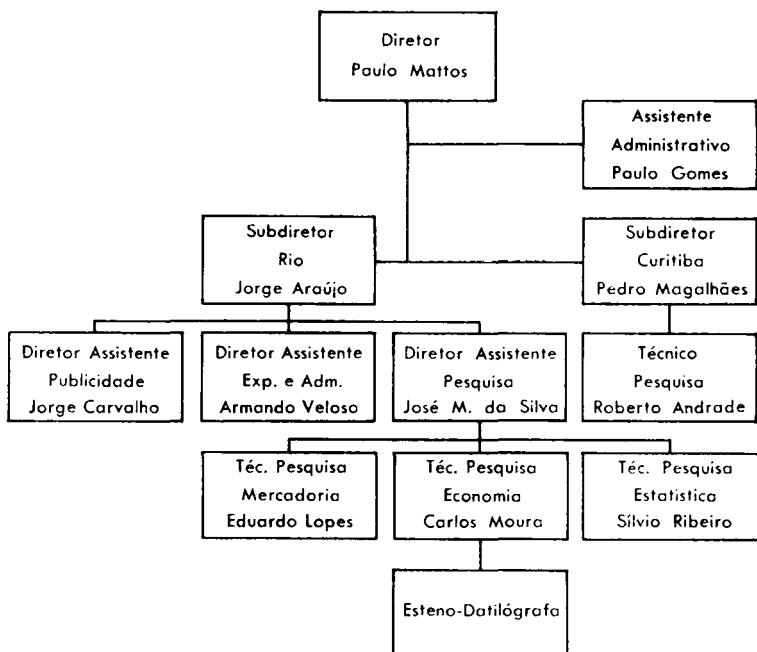
O R G A N O G R A M A

DIVISÃO DO FOMENTO DA EXPORTAÇÃO E DE INFORMAÇÕES COMERCIAIS

INSTITUTO BRASILEIRO DA MADEIRA

MINISTÉRIO DA INDÚSTRIA E COMÉRCIO

SÃO PAULO — BRASIL



I T E M I

1º de fevereiro de 1963

José Monteiro da Silva:

HELENA F. DE MELLO

Infelizmente, por motivo de força maior, fui obrigada a faltar dois dias ao trabalho (30 e 31). Amanhã, sexta-feira, minha mãe será operada. Creio que já era de seu conhecimento que, por causa dessa operação, eu planejava faltar alguns dias, no fim do mês; entretanto, a data da intervenção teve de ser, inesperadamente, modificada, pois o hospital avisou que havia leito disponível. Eu poderia ter voltado antes ao trabalho, mas já que o senhor regressou agora das férias, pensei que não se importaria muito se eu faltasse até quarta-feira. Nelson, da nossa seção, tem anotado seus recados e cuidado de sua correspondência.

Aproveito a oportunidade para cientificá-lo de que vários assistentes estão procurando outras colocações, já que o processo IBM vai ser adotado para trabalhos de estatística. As novidades voam, por isso achei conveniente pô-lo a par das preocupações que o assunto está provocando.

Quarta-feira estarei aí.

Helena F. de Mello

I T E M II

30 de janeiro de 1963.

Para: Diretores e Diretores Assistentes

Do: Diretor Executivo.

Assunto: Levantamento entre funcionários.

A notícia anexa, publicada posteriormente na Revista mensal da Associação dos Funcionários, chegou às minhas mãos na

semana passada. Fui informado por fonte fidedigna de que a maioria dos funcionários da nossa divisão participa do levantamento em questão. Não quero ser alarmista, entretanto, gostaria que V. S^a examinasse o relatório e me notificasse no caso de ser necessária alguma providência. Desde já agradeço seus comentários a respeito.

2 de janeiro de 1963

Noticiário publicado pelo Sindicato dos Empregados:

Plano para um amplo levantamento de opinião entre os funcionários

Após uma apuração preliminar na média do resultado dos votos, levaremos ao conhecimento dos nossos associados uma amostragem da opinião dos funcionários, obtida através de um levantamento realizado pela direção. Fatores gerais indicam que os membros do sindicato consideram as condições de trabalho satisfatórias e demonstram que são boas as relações entre os colegas de repartição.

Entretanto, os funcionários gostariam de estar mais a par das atividades e dos planos da repartição em que trabalham.

Um ponto capital foi a insatisfação demonstrada pelos funcionários com relação às informações que lhe são dadas a respeito das atividades e dos planos da repartição para a qual trabalham. Muitos estão cogitando mudar de emprego.

Os motivos de tal atitude não estão bem claros. Os próprios chefes podem estar mal informados. No caso de saberem o que se passa, podem estar acumulando informações, ou podem não saber como transmiti-las. É mister pois que, mesmo com base em resultados fornecidos por uma amostra limitada, sejam tomadas medidas que visem remediar a situação.

A votação geral terá lugar durante os seis próximos meses e uma vez terminada será publicado um relatório mais amplo e minucioso.

I T E M III

31 de janeiro de 1963

Para: José Monteiro da Silva

Do: Técnico de Pesquisa — Carlos Moura.

A Câmara de Comércio do Rio de Janeiro solicitou-nos que enviássemos um representante da Divisão para participar da sessão noturna de seu seminário Latino-Americano de Comércio Exterior, a realizar-se em 9 de fevereiro próximo.

Tendo em vista a importância dêsse Seminário para o nosso programa, e antecipando a dificuldade que, provavelmente, terão os participantes em compreender o papel da nossa Divisão, julgo que sua contribuição, comparecendo ao mesmo, será muito mais positiva do que a minha.

Reconheço que o estou avisando com pouca antecedência, contudo, muito apreciaria que me notificasse tão logo resolva quem deverá representar nossa Divisão no Seminário em questão.

A sessão terá início às 21 horas, no Hotel Glória.

Iniciado o seminário, os primeiros cinquenta minutos foram destinados à leitura das informações e dos documentos. Passou-se à discussão de cada um dos documentos e das decisões dos alunos. Não houve tempo para discutir tôdas, não se tendo conseguido chegar nem à metade. Os documentos examinados e discutidos, porém, deram ensejo a comentários objetivos e oportunidade

para aplicação de conhecimentos de administração.

De modo geral, observou-se alguma resistência ao método e isto talvez devido a um fato: o longo tempo despendido com a leitura das informações sobre o tipo de organização e seus funcionários e com o processo de tomada de decisão propriamente dito.

A experiência demonstrou, como se explicou antes, que

uma pequena alteração deve ser feita na aplicação da Caixa de Entrada e com essa sugestão o Prof. Sherwood concordou. A modificação é a seguinte: as informações sobre a organização e os funcionários poderiam ter sido distribuídas com antecedência, de modo que, no momento de realizar o seminário, os alunos recebessem, apenas, a coleção de documentos que o Chefe teria encontrado na sua Caixa de Entrada. A situação **problemática** seria, assim, ainda mais real, pois supõe-se que o Chefe conheça, relativamente bem, a sua organização e as pessoas envolvidas nos casos que ele deve decidir. O que acontece, quando o aluno recebe todas as informações apenas no momento de decidir, é que esse elemento surpresa, que não devia existir, nesse caso prejudica o processo decisório.

Notou-se, também, mais uma vez, o recurso de que se valem os alunos quando têm dificuldade em discutir um problema: a afirmação de que as informações dadas são insuficientes. O momento foi conveniente

para tentar comunicar à classe que, algumas vezes, certas decisões administrativas são tomadas em um clima de incerteza e com falhas de informações.

Esse seminário, apesar de não ter constituído um sucesso como os anteriores em que foram utilizados a dramatização e o incidente, foi uma grande oportunidade para observar as reações dos alunos e para tirar algumas conclusões sobre o curso propriamente dito.

5 — *Quinto Seminário* — 4/9/1963

O 5º Seminário reuniu um grupo bem mais numeroso que o anterior — 18 alunos, dos quais apenas um saiu antes de terminar a sessão. Deveu-se isso, talvez, ao fato de ter sido anunciado que o método a ser utilizado era o do incidente, que tinha alcançado tanto sucesso no 3º Seminário.

Para funcionar como fonte de informação, foi convidado o Prof. Diogo Lordello de Mello, professor de Adminis-

tração Municipal da E.B.A.P. e Diretor Executivo do Instituto Brasileiro de Administração Municipal.

Iniciado o seminário, foi distribuída aos alunos a seguinte informação que constituía o incidente:

“O Preleito do Município de Fortaleza estava encontrando sérios problemas com o serviço telefônico local. Tendo solicitado ao Instituto Brasileiro de Administração Municipal uma pesquisa geral sobre o funcionamento do governo municipal, pediu que a situação telefônica fosse estudada e sugestões fossem apresentadas sobre o mesmo. O I.B.A.M., após pesquisa efetuada, sugeriu que o sistema telefônico existente fosse transformado numa Sociedade de Economia Mista, o que pareceu ao Preleito uma boa idéia. Decidiu dar apoio à criação da nova Sociedade. Quando voltou a Fortaleza, entretanto, encontrou uma forte reação contra a nova idéia.

Que atitude deve ele tomar? Continuar apoiando a idéia do

I.B.A.M.? Ou ceder ante a forte corrente contrária à proposta?”

Cada aluno deveria colocar-se, portanto, no lugar do Prefeito de Fortaleza e tomar a melhor decisão.

A distribuição do tempo, como no incidente anterior, foi planejada da seguinte maneira:

- 5 minutos — leitura do incidente;
- 40 minutos — coleta de dados;
- 10 minutos — determinar o tipo de decisão;
- 10 minutos — escrever, numa folha de papel, a decisão e respectiva justificação;
- 10 minutos — leitura da decisão com a justificativa e tabulação das decisões;
- 20 minutos — discussão.

Após a leitura do incidente, foi iniciada a fase de coleta de dados. Os alunos passaram a fazer perguntas ao Professor Diogo Lordello de Mello, em busca de informações. Essa

etapa foi muito bem vencida pelos alunos. A experiência anterior e ao interesse pela explicação do incidente, juntou-se um outro fator responsável pelo êxito do seminário: o próprio assunto do caso que, de fato, pelas suas características, constituía um estudo interessante na área da Administração Municipal.

Vencida a etapa de coleta de informações, o grupo foi orientado no sentido de determinar o tipo de decisão que devia ser tomada.

A seguir, cada estudante escreveu a sua decisão com breve justificativa e a etapa seguinte constou da tabulação das decisões, que apresentou o seguinte resultado:

Organização de uma Sociedade de Economia Mista — 15;

Concessão do serviço por concorrência — 1;

Nôvo estudo pelo I.B.A.M. — 1.

O tempo restante foi dedicado à discussão, durante a qual houve oportunidade de

trocar experiências e conhecimentos sobre Administração Municipal. Foi discutido, principalmente, o aspecto político do problema.

O Prof. Diogo Lordello de Mello, ao apreciar a fase de coleta de dados, declarou que as informações principais tinham sido fornecidas numa demonstração evidente de que as perguntas formuladas pelos alunos tinham sido objetivas e precisas.

Este foi um dos Seminários mais interessantes e os alunos dêle saíram bastante entusiasmados.

6 — *Sexto Seminário* — 25/9/1963

No dia 25 de setembro, realizou-se o 6º seminário. O método adotado foi o de casos. Esperava-se que, depois de ter conseguido interessar suficientemente os alunos, seria mais fácil experimentar, novamente, a discussão de um caso, pois não só alguma coisa devia ter sido conseguida em termos de grupo mas também os objeti-

vos do curso estariam sendo mais bem entendidos. Além disso, esperava-se que a experiência anterior de participação concorreria para permitir aos estudantes uma atitude mais espontânea e efetiva durante o debate.

Compareceram ao Seminário dez alunos. Iniciada a reunião, foi distribuído o caso que tinha como título "A rebelião dos bombeiros do Estado da Guanabara".

Preparado pelo grupo americano, o caso, de apenas 7 páginas, conta, baseado no noticiário dos jornais, a revolta dos bombeiros, ocorrida no dia 7 de junho de 1963. A rebelião, que teve início com a prisão dos líderes do órgão de classe, por terem divulgado, pela imprensa, um memorial enviado ao Senado, reivindicando melhores salários, atingiu a um ponto tal que obrigou a intervenção pessoal do governador do Estado.

Tratava-se de caso interessante e o grupo, após a leitura, passou imediatamente à discussão. Observou-se, dessa

vez, que os estudantes se sentiam mais à vontade.

A discussão foi iniciada com a seguinte pergunta do professor:

"Na opinião de vocês, qual foi a pior decisão neste caso?"

Dentre os aspectos mais discutidos destacaram-se os seguintes:

- 1) Relações entre o governo federal e o estadual;
- 2) Remuneração dos bombeiros e problemas referentes a pagamento da gratificação de risco de vida;
- 3) Problemas de autoridade e hierarquia;
- 4) Problemas de liderança;
- 5) Análise dos objetivos reais da greve.

Ao se chegar ao fim do debate, o objetivo principal tinha sido atingido: a conclusão de que um incidente crítico é sempre conseqüência de várias decisões, daí, muitas vezes, a

difficuldade, no estudo de um caso como o da revolta dos bombeiros, de identificar qual a pior decisão.

Esse seminário alcançou sucesso enorme. De acordo com o planejamento feito, pretendia-se que o debate fôsse encerrado às 11,30h para aproveitar o tempo restante com a dramatização do caso do Superintendente da Divisão Escolar. Os estudantes, porém, prolongaram a discussão de modo que todo o tempo do Seminário foi dedicado à discussão da revolta dos bombeiros. Na opinião dos próprios alunos, o seminário também "pegou fogo". Essa foi a maior demonstração de interesse que o grupo poderia ter dado aos professores.

7 - *Sétimo Seminário*
- 2/10/1963

Compareceram a esse seminário 12 alunos.

Por não ter sido encenada no seminário anterior "A Reu-

nião do Superintendente da Divisão Escolar"⁴⁰, o objetivo da 7ª reunião foi essa dramatização.

Trata-se de caso ocorrido em uma comunidade nas Filipinas. Note-se, porém, que o tema pode ser perfeitamente adaptado ao nosso ambiente e que os estudantes são orientados no sentido de tomar decisões que estejam de acordo com a nossa cultura.

Essa dramatização foi aplicada com pequenas diferenças de técnica em relação à primeira ("O Caso dos Vales"). Desta vez, cada participante recebeu instruções mais específicas sobre a maneira de atuar.

O tempo foi dividido da seguinte forma:

- 10 minutos — leitura do problema e informações;
- 20 minutos — dramatização;
- 10 minutos — cinco minutos para o relatório de cada observador;
- tempo restante — debate.

40) *The Division Superintendent's Conference — A Multiple Role Playing Case — The Philippine School Superintendent's Problem: Four Case Approaches*. Edited by Frank P. Sherwood. Los Angeles, Cal., University of Southern California, School of Public Administration. 1961.

O grupo recebeu, então, a descrição do problema, que é a seguinte:

"A liderança de uma comunidade é uma das tarefas mais importantes de um administrador. Isto acontece principalmente quando um alto funcionário encontra-se entre dois pólos: seus subordinados e um grupo de cidadãos da comunidade. Em tal circunstância, êle precisa reconhecer a necessidade de ouvir as queixas dos cidadãos, e ao mesmo tempo dar o necessário apoio organizacional para o trabalho de seus subordinados.

A situação aqui apresentada ocorreu no escritório do Superintendente das Escolas da Província de Iloilo, Sr. Gaudência Vega. Entre seus subordinados está o Supervisor de 29 escolas no Distrito de Lambunao, Sr. José Sorongon.

O Sr. Sorongon ocupa seu cargo atual há cerca de dois anos, tendo sido promovido da posição de diretor, numa outra área escolar. Conquistou uma sólida reputação como líder do movimento da Escola Comunitária, que consistia na idéia de transformar a escola num par-

ticipante ativo do progresso da região, seja social, econômica ou fisicamente. A partir do momento em que isso exigia uma grande participação pelos professores, alunos e pais, sempre houve considerável oposição ao movimento.

O Sr. Sorongon anunciara recentemente, em Lambunao, que iria instituir o Dia da Escola. Isso era bastante viável, pois tal iniciativa estava na esfera de decisão daquele funcionário. Comemorações como esta tinham objetivos de relações públicas, já que davam aos moradores da localidade uma oportunidade de verem as contribuições que a Escola estava fazendo pelo desenvolvimento regional.

Por alguma razão, no entanto, o Prefeito de Lambunao, Sr. Raoul Alcuesta, e o Presidente da Associação Federal de Pais e Professores, Sr. Ignacio Ramirez, marcaram um encontro para discutir o assunto. Disseram que fracassaram completamente na tentativa de dissuadir Sorongon de continuar com o projeto.

O objetivo da conferência, por conseguinte, é explorar o

problema; e, na medida do possível, chegar a uma solução que seja aceitável para todos os implicados. Deve ser notado que não há nenhuma relação de hierarquia nesta conferência. As escolas são completamente separadas do governo local, e as Associações de Pais e Professores não pertencem a nenhuma unidade governamental."

A seguir, apresentaram-se os voluntários para a dramatização e dois observadores.

Os participantes da dramatização, em número de três, deveriam interpretar os papéis do Superintendente Vega, Ignacio Ramirez e Prefeito Alcuesta.

Os participantes receberam as seguintes instruções especiais:

PAPEL PARA O PREFEITO RAOUL ALCUESTA

Você tem uma razão particular para ser antagonizado pelo Sr. José Sorongon. Ele pôde convidado para várias reuniões municipais, mas nunca compareceu. Sempre enviou

um substituto, dizendo estar muito ocupado.

Embora o "Dia da Escola" seja um projeto importante para a vida da comunidade, você não pôde ser informado oficialmente até pouco antes do acontecimento. Sorongon mencionara o assunto informalmente, tempos atrás.

É patente que a maioria dos pais não quer a instituição do "Dia da Escola", e não gosta dos métodos autocráticos de Sorongon. Embora muitas pessoas ainda estejam pagando pelas fantasias do último carnaval, o "Dia da Escola" implicaria em mais despesas com novas fantasias folclóricas. Além do mais, há carência de dinheiro, provocada pelos fracassos na colheita. Na verdade alguns professores já compraram fantasias para seus alunos, com a condição de serem reembolsados mais tarde, e muitos pais se encontram endividados.

Muitas das atividades imaginadas por Sorongon parecem também ter prejudicado os estudos normais. Muitos acham que o "Dia da Escola" iria

agravar ainda mais essa situação.

O fato é que você está bastante inclinado a dizer ao Sr. Vega que Sorongon deve ser transferido.

PAPEL PARA O SUPERINTENDENTE GAUDENCIA VEGA

Como Superintendente das Escolas da Província, você tem um trabalho delicado. Você não pode se envolver em brigas locais. O que também é importante, suas mãos estão um tanto atadas por leis rígidas de serviço civil, que tornam difícil até mesmo transferir um Supervisor de um Distrito para outro.

A instituição do "Dia da Escola" é considerado um assunto de preocupação local. A idéia é boa em suas linhas gerais, porque mostra o que as escolas fizeram e ajuda a conquistar o apoio popular. O único problema são os gastos envolvidos. As diretrizes a respeito são bastante claras: os "Dias da Escola" não devem acarretar muitas despesas para os pais dos alunos. O Sr. Sorongon, que tinha uma exce-

lente reputação no seu último cargo, e aparentemente se saía bem nos dois anos de seu cargo atual, garantira a você que as despesas seriam mínimas. Apenas os que poderiam pagar participariam, e não haveria fantasias caras.

O aparecimento do Prefeito e do Presidente da Associação Federada de Pais e Professores, protestando contra o "Dia da Escola", é uma surpresa para você. Sorongon lhe afirmara que muito poucas pessoas eram contra, e que tinha o apoio dos professores. Sua impressão geral é de que, se o Supervisor e os professores estão a favor da idéia, você não deve interceder na questão, mesmo com os protestos da municipalidade e da Associação. Você está certo de que os professores apóiam o programa; caso contrário, certamente eles já haveriam protestado pessoalmente.

Parece que você vai ter de ouvir os protestos, as queixas que os políticos tanto fazem, e de uma forma ou outra aplacar a questão, sem interferir realmente nas decisões de Sorongon.

PAPEL PARA IGNÁCIO RAMIREZ, PRESIDENTE DA ASSOCIAÇÃO FEDERADA DE PAIS E PROFESSORES

Você representa 26 ou 29 Associações de Pais e Professores do Distrito, que se uniram em protesto contra o "Dia da Escola". Não há nada de voluntário nesse programa, porque Sorongon está pressionando os professores, e estes estão pressionando os pais para comprarem fantasias, que por sua vez estão sem dinheiro. Ainda estão pagando pelas fantasias do último carnaval, e estão em dificuldades financeiras provocadas pelas más colheitas. Os pais não querem participar, e não gostam da maneira de agir de Sorongon.

Os professores deveriam participar mais dessa luta, mas estão com medo. Eles não sabem até onde Sorongon pode ir.

Portanto você não pode deixar sua organização satisfeita, a menos que volte e comunique que o Superintendente Vega cancelou o "Dia da Escola".

Os observadores receberam as seguintes instruções:

Os seguintes itens são fornecidos como um guia para observar o comportamento do líder, e como os demais reagiram.

1. Como o líder identificou o problema?
 - a) Ao apresentar o problema, o líder deu a impressão de estar pedindo um auxílio?
 - b) O líder procurou obter todos os fatos?
 - c) O líder, ao identificar o problema, foi breve e objetivo?
2. O que aconteceu na discussão?
 - a) Todos os membros do grupo participaram?
 - b) Houve uma livre troca de idéias entre os membros do grupo?
 - c) O grupo usou qualquer forma de pressão social no sentido de influenciar alguns dos membros?
 - d) Em qual membro do grupo foi exercida pressão social?

- e) O líder foi democrático?
 - f) Quais foram os pontos de discordância no grupo?
3. O que fez o líder para ajudar a resolver o problema?
- a) O líder fez perguntas para ajudar o grupo a explorar idéias?
 - b) Todas as idéias foram igualmente aceitas pelo líder?
 - c) O líder evitou apressar o grupo na busca de soluções?
 - d) Quem apresentou a solução final?

Duas coisas eram importantes nessa dramatização:

- 1) o objetivo do Superintendente era, apenas, ouvir o Prefeito Alcuesta e o Sr. Ignacio Ramirez;
- 2) o êxito da reunião seria alcançado desde que o Superintendente conseguisse que os outros dois participantes da reunião expressassem suas opiniões de modo tal que

saíssem satisfeitos, sem, no entanto, ter o Superintendente se comprometido com nenhum deles relativamente à decisão.

Iniciada a dramatização, o grupo atuou, também desta vez, com muito maior desembaraço. O Superintendente expôs o problema e passou a ouvir os outros dois participantes, procurando não se comprometer com nenhum deles para uma tomada de decisão precipitada. Os observadores, ao final da dramatização, fizeram seus relatórios objetivos e precisos. Seguiu-se a discussão e o grupo chegou à conclusão de que a atuação dos participantes da dramatização podia ter sido melhor. O entusiasmo foi tal que os alunos sugeriram a reencenação, o que não foi possível fazer por falta de tempo.

A reunião terminou com a distribuição do "Programa de Ensino em Processo de Formulação de Decisão", exercício que os estudantes deveriam fazer durante a semana e que seria discutido no próximo seminário.

8 — *Oitavo Seminário*
— 9/10/1963

A êsse seminário compareceram seis alunos.

O "Programa de Ensino sobre Processo Decisório" ⁴¹ constitui a aplicação da "Instrução Programada", técnica descrita na primeira parte dêste capítulo. No seminário de Processo Decisório foi aplicada para verificação de aprendizagem e para sistematizar conhecimentos adquiridos através dos debates. Como tal justifica-se a aplicação desta técnica a um grupo. Sendo, caracteristicamente, trabalho individual, o programa de ensino, uma vez usado como tarefa a ser feita em casa, deve ser discutido em grupo, na sala de aula. Para definir o programa de ensino escolhido para tema do Seminário, nada melhor que transcrever a primeira página do exercício:

"O estudante deverá também ter em conta pelo menos dois outros aspectos da formulação

de decisão aos quais não nos referimos aqui:

- 1) O responsável pela decisão necessita possuir um conhecimento adequado das pessoas, dos conceitos e dos fatos relacionados com sua decisão.
- 2) A formulação de decisão exige do responsável um amplo conhecimento do efeito de suas decisões sobre o grupo em que trabalha e sobre o ambiente social em que vive.

Os atos do governo e das grandes empresas causam grande impacto no meio ambiente. Esta a razão pela qual os conhecimentos do responsável devem ir além de seu campo de trabalho. O responsável ou chefe necessita ter um conhecimento amplo das forças das tendências sociais, assim como de seus antecedentes."

Para melhor compreender o programa de ensino utilizado no Seminário, seguem-se alguns exemplos do exercício:

41) Preparado por Frank P. Sherwood, traduzido por Carmem Vargas Palau — setembro de 1963.

INSTRUÇÃO PROGRAMADA
PÁGINA 2

Começemos por tomar uma decisão.

Você almoçou com alguns colegas. Tanto você quanto um estatístico de seu escritório insistem em pagar a despesa. Você resolve a questão atirando uma moeda; dá cara e seu colega deverá pagar.

Despreocupadamente, você atira outra vez a moeda e ela cai de cara. Você insiste e acontece o mesmo.

“Que coincidência. Atire outra vez”, diz um dos presentes. Você atira e pela quarta vez a moeda cai de cara.

Tôdas as atenções se concentram no fenômeno. Você atira a moeda mais duas vezes e ela continua caindo de cara. O grupo resolve verificar se a moeda é verdadeira. Atiram mais duas vezes — cara! “Oito vezes!” — diz você.

“É melhor parar”, diz um dos colegas. “Uma sorte assim não pode durar.” Mas você atira a nona vez, e o fenômeno se repete.

Você, então, pergunta ao estatístico: “Quais são as proba-

bilidades negativas de que uma coisa assim aconteça?”

“No caso de nove jogadas seguidas, não sei dizer assim de cabeça”, responde o estatístico, “mas recorde-me de que, em dez jogadas iguais, as probabilidades negativas são mais de mil por um”.

“Isto quer dizer que há menos de um décimo de 1% de probabilidade de que caia de cara na próxima jogada”, diz um de seus colegas.

“Não é um bom palpite”, diz você.

“Bem”, diz o estatístico, “eu aposto cara ou coroa se me dão vantagem. Por exemplo, se você me dá vantagem de dois contra um, apostarei que a próxima jogada dá cara”.

Você deve aceitar a aposta?

Aceite-a; mesmo com vantagem, você tem mil possibilidades contra uma de ganhar (pág. 5).

Aceite-a ou não, não importa; há tantas probabilidades contra quanto a favor (pág. 8).

Não aceite; é um palpite errado (pág. 11).

INSTRUÇÃO PROGRAMADA

PAGINA 3

(vem da pág. 11)

SUA RESPOSTA: Não, era um palpite errado.

Claro que era. Pareceria que você tinha duas probabilidades contra uma. Mas na verdade, as probabilidades são pelo menos de treze contra um de que o elevador esteja descendo quando chegar ao segundo andar.

Há treze andares acima de você e um abaixo. Isto quer dizer que as probabilidades são de treze contra um de que o elevador esteja agora acima de você. Logo, as probabilidades são de treze contra um de que quando o elevador chegue ao segundo andar tenha chegado de cima e que, portanto, esteja descendo. Mesmo com dois contra um, seria um palpite errado.

O estatístico o induziu a fazer a aposta. Talvez tenha sido por esta razão que ele fa-

lou primeiro nisto; mas, ajudou a provar que as boas decisões são fundamentadas numa consideração cuidadosa de todos os fatos, e não na emoção. Um esforço honesto para reunir e avaliar os fatos deve preceder toda decisão.

Que lhe parece se, agora, examinarmos os fatos? Como se estabelece o valor dos vários fatores que se estuda ao tomar uma decisão? Uma maneira geral de descrever como se fazem as avaliações é a seguinte: as pessoas avaliam os fatos de acordo com seu interesse; depois selecionam entre os vários fatores disponíveis aquele que lhes parece mais vantajoso.

Esta maneira de descrever o critério e o comportamento humano poderá parecer assaz cínica; no entanto, não o é, e já veremos porque. Passemos à página 4.

INSTRUÇÃO PROGRAMADA

PÁGINA 4

(vem da pág. 3)

Veremos, primeiro, se você entendeu esta descrição da avaliação e seleção pessoal como um meio de engrandecimento pessoal.

As promoções são frequentes nesta época de expansão das organizações. Ofereceram a João Pereira, supervisor de III grau, uma promoção ao IV grau, que significaria para ele um aumento imediato de Cr\$ 30.000 por mês e mais adiante de cerca de Cr\$ 120.000.

João Pereira demonstrava muitas vezes estar perfeitamente satisfeito com sua situação e nada interessado em progredir. Não podia imaginar quem seria nomeado caso ele não aceitasse a promoção, mas supunha que dois ou três de seus

colegas do III grau eram candidatos ao cargo. De alguns destes ele gostava, e de outros, não.

Qual foi, em sua opinião, o motivo que levou João a aceitar o oferecimento? (Escolha a melhor resposta.) João aceitou a promoção porque:

Uma vez que a promoção significava um progresso de salário e de *status*, João considerou que seria uma vantagem para ele aceitá-la. Pág. 9,

João aceitou a promoção por inércia (pág. 12).

Ao aceitar a promoção, impedia que outros supervisores se tornassem seu chefe (pág. 16).

INSTRUÇÃO PROGRAMADA

PÁGINA 5

(vem da pág. 2)

SUA RESPOSTA: Aceito a aposta. Mesmo dando vantagem, há mil probabilidades contra uma de que você ganhe.

Sua decisão não foi muito boa.

A primeira vista, parece um bom palpite. As probabilidades negativas de uma moeda cair de cara dez vezes consecutivas são cerca de mil contra uma. Se você atira mil moedas, 500 cairão de cara (em média). Se depois você atira outra vez todas as que caíram de cara — acontece o seguinte:

Ponto de partida: 1000 moedas;

Primeira jogada: 500 de cara, em média;

Segunda: 250 de cara;

Terceira: 125 de cara;

Quarta: 62,5 de cara;

Quinta: 31,25 de cara;

Sexta: 15,625 de cara;

Sétima: 7,8125 de cara;

Oitava: 3,90625 de cara;

Nona: 1,953125 de cara;

Décima: 0,9765625 de cara.

O problema é que uma moeda não tem memória e não pode saber que já caiu de cara nove vezes seguidas. Seu companheiro estava enganado em dizer que há 0,1% de probabilidade de a moeda cair de cara na jogada seguinte. Na décima jogada, as probabilidades de cair cara ou coroa são as mesmas de qualquer jogada avulsa, isto é, cinquenta contra cinquenta.

Estamos tratando de recordar-lhe que as boas decisões apóiam-se em todos os fatos considerados friamente. Sua decisão foi um pouco impulsiva.

Volte, agora, à página 2 e escolha uma resposta melhor, lembrando-se de que seu amigo está pedindo uma vantagem de dois contra um nesta aposta.

INSTRUÇÃO PROGRAMADA

PÁGINA 6

(vem da pág. 2)

SUA RESPOSTA: Fernando escolheu o terceiro emprego motivado pelo dinheiro e pelo temor.

Não há nenhum indício de que assim fôsse. Pode ser que o temor influenciasse sua decisão de não aceitar o segundo emprego. No entanto, êle não temia permanecer em seu antigo e o salário do nôvo não é maior.

Lembre-se que partimos do suposto de que as decisões são tomadas tendo como base o engrandecimento pessoal. Você deve decidir qual o motivo que levou Fernando a considerar mais vantajoso o nôvo emprego.

Volte, por favor, à página 9 e escolha a melhor resposta.

* * *

No decorrer do exercício, os alunos foram levados à compreensão da aplicação do método científico ao processo decisório, que conduz à realização das seguintes etapas:

- a) conhecer o problema;
- b) reunir informações;
- c) examinar as informações;
- d) elaborar soluções alternativas;
- e) seleccionar soluções;
- f) formular a decisão.

Um dos objetivos a atingir era, também, o de fazer os estudantes sentirem que, quando a decisão é tomada em grupo, os seguintes aspectos devem ser considerados:

- a) disposição de manifestar e defender sua opinião;
- b) disposição de ouvir;
- c) disposição para examinar as soluções;
- d) interesse pelos resultados;
- e) liderança.

Reunido o grupo para comentar o exercício, perguntou-se, inicialmente, se tinha havido alguma dúvida e se havia perguntas ou comentários. Uma dúvida sobre um dos problemas, apresentada por um dos estudantes, foi o suficiente para iniciar a discussão.

Foram discutidos, principalmente, aspectos relativos a problemas de Chefia e de Relações Humanas.

Durante o debate foram localizados, ainda, os dois pontos seguintes:

- 1) Que se entende por método científico aplicado ao processo decisório?
- 2) No Brasil, a decisão em grupo é um problema?

Apesar da frequência reduzida, o Seminário foi interessante e constituiu uma estimulante experiência de aplicação da "Instrução Programada".

9 — *Nono Seminário* — 16/10/1963

Compareceram dez alunos.

Pela primeira vez, seria utilizado o Método de Projetos.⁴² O objetivo era construir, com peças utilizadas num jogo infantil de armar, uma figura semelhante a um modelo, que estava num dos cantos da sala, localizado de maneira que não fôsse visto pelo grupo.

Os estudantes foram divididos em dois subgrupos de 4. Um observador funcionou junto a cada grupo.

Foram distribuídas as seguintes instruções:

CONSTRUÇÃO

"O grupo será dividido em subgrupos de 4 ou 5 membros cada um. Alguns membros atuarão como observadores:

O objetivo é o de construir uma duplicata *exata* do modê-

42) Este Seminário foi dirigido pela Professora Marina Brandão Milanez Machado e contou com a presença do Prof. E. J. Jones Jr.

10. As seguintes regras precisam ser observadas:

- 1) *Somente um* membro de cada subgrupo será autorizado a examinar o modelo de perto.
- 2) A cada membro serão dados alguns dos blocos necessários para formar o modelo.
- 3) Cada membro deverá conservar seus próprios blocos durante o processo de planejamento.
- 4) Cada subgrupo deverá escolher um líder para este trabalho.
- 5) O prazo de 40 minutos será dado para planejar a execução da tarefa. O planejamento não será considerado em base de competição.
- 6) O prazo para a construção começará quando o último subgrupo estiver pronto e terminará, para cada um, quando seu modelo for completado com exatidão.

7) Não serão permitidas tentativas durante o planejamento e as peças não poderão ser colocadas juntas durante esse período.

8) Qualquer coisa não proibida especificamente por estas instruções será permitida.

Os observadores receberam as seguintes instruções:

Este é um exercício para demonstrar os processos de planejamento, tomada de decisão, direção, controle e coordenação e para ilustrar certos aspectos dos processos de grupo e estilos de liderança.

Sua função é a de observar o comportamento de seu grupo e registrar suas observações em folhas anexas. Pedir-lhe-ão para dar um relatório oral.

Os membros de grupos não poderão trocar os blocos e deverão inserir seus próprios blocos na fase de construção.

Responda a estas perguntas:

Planejamento

- 1) Que decisão foi tomada sobre o planejamento?
- 2) O grupo planejou cuidadosamente?
- 3) Todos os membros participaram?
- 4) O grupo tentou conseguir ajuda sua ou de outros?
- 5) O plano era exequível?

Construção

- 1) Cada membro teve uma tarefa e a compreendeu claramente?
- 2) Houve confusão ou duplicação de esforços?
- 3) Os membros cooperaram uns com os outros?
- 4) Estava alguém verificando a qualidade do trabalho para evitar ineficiência?

Liderança

- 1) Como foi decidida a escolha do líder?

- 2) Que tipo de liderança foi usado?
- 3) Como se sentiram os membros sob a liderança?
- 4) O estilo de liderança foi bem sucedido para este projeto?

Resolução do problema

- 1) Quanto tempo levou o grupo para completar com êxito a tarefa?
 - 30 segundos a 1 minuto?
 - 1 minuto a 3 minutos?
 - 3 minutos a 6 minutos?
 - 6 minutos a 10 minutos?
 - Mais de 10 minutos?

Iniciado o trabalho, cada grupo escolheu o seu líder e o observador do modelo. Um dos grupos escolheu para líder uma aluna. Houve, porém, nesse grupo, um estudante que não aceitou essa liderança feminina, reagindo até o fim do trabalho. Por isso mesmo os re-

sultados tiveram, obrigatoriamente, que refletir essa atitude. No segundo grupo o trabalho decorreu normalmente, tanto na fase de planejamento quanto na de execução. No primeiro grupo, que teve a liderança feminina, a atitude de inconformismo de um de seus membros prejudicou o planejamento e a execução propriamente dita. Esse grupo, ao ver o outro terminar o trabalho, resolveu acabar de qualquer maneira, mesmo que com prejuízo da qualidade. Notou-se que a comunicação não foi perfeita, o planejamento foi tumultuado e a realização apressada.

Ambos os grupos não conseguiram reproduzir exatamente o modelo, mas o número de erros foi mais numeroso no grupo de liderança feminina, pelos motivos já explicados.

Terminado o projeto, os observadores apresentaram bons relatórios, tomando por base o roteiro distribuído,

o que garantiu a focalização de todos os assuntos principais que tinham constituído os objetivos do Projeto.

A experiência despertou grande entusiasmo em todo o grupo, tendo sido discutidos, entre outros, os problemas referentes a comunicações, planejamento, liderança, organização, assessoramento da chefia e delegação de atribuições.

10 — *Décimo Seminário* — 23/10/1963

A este seminário compareceram 14 alunos.⁴³

O tema foi uma dramatização que permitiu a participação de todo o grupo.

O objetivo da dramatização era não só estudar o processo decisório mas também observar os tipos de liderança e suas consequências. O título da dramatização era "O problema do caminhão nôvo" e o problema era, em resumo, o se-

43) O Seminário foi dirigido pela Professora Marina Brandão Milanez Machado e contou com a presença do Prof. E. J. Jones Jr.

guinte: o chefe de um grupo de motoristas de caminhão, recebe um carro novo para substituir um dos usados e é obrigado a decidir a que motorista deve entregá-lo.

O grupo foi dividido em dois subgrupos de 6 alunos cada um. Cada grupo funcionou com um observador. Inicialmente, foi escolhido, em cada subgrupo, o Chefe. Cada componente de subgrupo recebeu as instruções especiais referentes ao seu papel. A cena passa-se no escritório do Chefe:

Cada subgrupo tinha 25 a 30 minutos para tomar a decisão. Terminado o prazo, o Chefe de cada grupo devia comunicar:

- 1) a sua decisão, indicando o nome do motorista que recebeu o caminhão novo e o que será feito com o caminhão substituído;
- 2) se alguns caminhões deverão ser consertados e quais;
- 3) se o grupo está satisfeito com a decisão e, se não

está, quantos são os descontentes.

Os membros do grupo poderão criticar o relatório do Chefe e os que não estiverem satisfeitos com a decisão deverão dizer por quê.

Seguem-se os relatórios dos observadores e o debate geral.

Os componentes dos grupos receberam as seguintes instruções:

INSTRUÇÕES ESPECIAIS PARA JOSÉ SILVA

Você é o chefe dos motoristas da companhia. Cada um dos motoristas dirige um caminhão de serviço para efetuar os transportes que lhes são atribuídos. De vez em quando você recebe um caminhão novo para substituir um dos velhos e assim enfrenta o problema de decidir a qual dos seus homens entregar o novo caminhão. Frequentemente há ressentimentos porque cada homem parece achar que o novo carro deve ser dele, de forma que lhe é difícil encontrar uma solução justa. De fato, geral-

mente, acontece que, seja qual for sua decisão, a maioria dos seus homens a considera errada. Agora você tem de enfrentar o problema mais uma vez, porque um nôvo caminhão acaba de lhe ser entregue para distribuição. O caminhão nôvo é um Chevrolet.

INSTRUÇÕES ESPECIAIS PARA JORGE

Quando um nôvo caminhão Chevrolet é entregue para distribuição, você acha que deve recebê-lo porque é o empregado mais antigo e porque não gosta do caminhão que tem atualmente. Seu carro particular é um Chevrolet e você preferiria um caminhão Chevrolet, igual ao que dirigia antes de receber o Ford.

INSTRUÇÕES ESPECIAIS PARA AUGUSTO

Você acha que merece o caminhão nôvo. Seu caminhão atual é velho e, como Jorge, o empregado mais antigo, tem um relativamente nôvo, você deveria receber o próximo ca-

minhão. Você tem tido o máximo cuidado com o seu Dodge atual e o conserva com a aparência de nôvo. Um homem deve merecer certa consideração quando trata o caminhão da companhia como o seu próprio carro.

INSTRUÇÕES ESPECIAIS PARA CARLOS

A porta do seu caminhão atual está com defeito. Desde que Pedro deu aquela marcha-à-ré contra a porta do seu caminhão esta nunca foi devidamente ajustada. A porta deixa entrar muita chuva e ar frio e você atribui a isso seus freqüentes resfriados. Você quer um caminhão adequado, pois o dirige grande parte do dia. Contanto que ele tenha bons pneus, bons freios e seja confortável, você não faz questão da marca.

INSTRUÇÕES ESPECIAIS PARA JOÃO

Você tem de dirigir mais do que qualquer dos seus colegas porque seu trabalho é nos su-

búrbios. Seu caminhão já está muito usado e você acha que deveria ter um nôvo, pois leva muito tempo dirigindo.

INSTRUÇÕES ESPECIAIS PARA PEDRO

O pior caminhão da turma é o seu. Tem cinco anos de uso e antes de lhe ser entregue tinha sofrido um sério acidente. Nunca funcionou bem e você o agüentou durante três anos. Já é tempo de você ter um caminhão nôvo para dirigir e acha que o próximo deve ser seu. Você tem um bom prontuário. O único acidente que teve foi quando amassou a porta do caminhão de Carlos, saindo da garagem em marcha-à-ré, enquanto ele abria a referida porta. Você espera que o nôvo caminhão seja um Ford, pois é a marca que prefere.

Os observadores receberam as seguintes instruções:

As seguintes sugestões são apresentadas como base para a observação do que o líder fez e de como o grupo reagiu.

1. De que maneira o líder apresentou o problema?
 - a) Na apresentação do problema, o líder assumiu a atitude de estar pedindo auxílio?
 - b) O líder apresentou todos os fatos pertinentes?
 - c) A exposição do líder foi breve e objetiva?
 - d) O líder evitou cuidadosamente sugerir uma solução?
2. O que ocorreu durante a discussão?
 - a) Todos os membros do grupo participaram?
 - b) Houve franquesa e liberdade na expressão de opiniões pelos membros do grupo?
 - c) O grupo usou qualquer pressão social para influenciar algum de seus membros?

- d) Em caso afirmativo, sobre qual dos membros foi usada pressão social?
 - e) O líder foi liberal?
 - f) O líder evitou tomar partido em favor de qualquer membro?
 - g) Quais foram os pontos de divergência no grupo?
3. O que fez o líder para ajudar a solução do problema?
- a) O líder fez perguntas para estimular as idéias do grupo?
 - b) Foram todas as idéias acolhidas, igualmente pelo líder?
 - c) O líder evitou apressar o grupo para chegar a uma solução?
 - d) O líder evitou favorecer qualquer solução?
 - e) Quem contribuiu com a solução final?
 - f) O líder fez algo (e nesse caso o quê) para conseguir concordância unânime para a solução final?
- Cada subgrupo começou o trabalho. Como sempre, houve grande entusiasmo. Observou-se, porém, que nenhum dos grupos chegou à decisão dentro do tempo previsto. O debate, em cada grupo, durou cerca de 40 minutos. Um dos grupos escolheu para líder exatamente o estudante que tinha resistido à liderança feminina, no seminário anterior. Sua experiência, no entanto, também não foi melhor dessa vez já que o grupo conseguiu envolvê-lo de tal maneira, que sua atuação foi verdadeiramente do tipo de *Chefe laissez faire*. Nesse grupo houve verdadeiro tumulto. Terminado o Seminário, quando a Professora Marina chamou a atenção do grupo sobre a maneira pela qual se tinha conduzido, os es-

tudantes justificaram a atitude dizendo que daquele modo teriam discutido, na realidade, motoristas de caminhão.

O outro grupo chegou a uma decisão um pouco mais tranqüila que satisfaz à maioria dos seus componentes.

Antes de encerrar a reunião, foi distribuído o caso que seria discutido no Seminário seguinte e que tinha por título "Projeto de melhoramento de uma comunidade brasileira" (de autoria de Kalervo Oberg e José Arthur Rios).

11 — *Décimo-Primeiro*

Seminário — 30/10/1963

Compareceram nove alunos. Esse seminário foi novamente dedicado ao método de casos e pode ser considerado um real sucesso, pois, logo de início,

se verificou a total mudança de atitude dos estudantes face a essa técnica didática. Basta informar, para se avaliar a veracidade da afirmativa, que, dos nove estudantes presentes, apenas um não tinha lido o caso. Note-se que o caso tinha 24 páginas mimeografadas.

O caso trata de um projeto de melhoramento da comunidade de Chonin de Cima, no Vale do Rio Doce, em Minas Gerais.⁴⁴ Em resumo, o caso é o seguinte:

"É impossível levar adiante projetos de melhoramento da saúde pública sem a colaboração de outras entidades. A necessidade de articular tais projetos com programas de aperfeiçoamento agrícola e de desenvolvimento econômico é claramente demonstrada no estudo do Dr. Cassel sobre um caso da África do Sul (Caso D). Reciprocamente, progra-

44) Case 13 — *A Community Improvement Project in Brazil* by Kalervo Oberg and José Arthur Rios. In *Health, Culture and Community. Case Studies of Public Reactions to Health Programs*. Nova Iorque, Russel, Sage Foundation, 1955.

mas de aperfeiçoamento agrícola e educativo dependem do melhoramento da saúde pública. Como observam o Dr. Oberg e o Dr. Rios, lavradores doentes não podem emprender um programa agrícola intenso, nem crianças infestadas de vermes podem ser bons estudantes. Entretanto, projetos combinados, patrocinados pelo Governo, criam problemas administrativos especiais, uma vez que há necessidade de coordenar com cuidado as atividades de diferentes serviços públicos e de vários níveis governamentais.

No presente estudo, os autores descrevem os canais administrativos utilizados para levar a uma comunidade-padrão, localizada na área do Rio Doce, os serviços agrícolas, educativos e sanitários. Aparentemente a população local estava disposta a aceitar novas técnicas e novas idéias, especialmente no setor da saúde.

Posteriormente, verificou-se que uma das deficiências do

projeto consistiu na criação de um conselho comunitário, que se revelou inadequado; uma nova tentativa de executar um projeto de melhoramento, em outra vila brasileira, tem sido até agora bem sucedida, muito embora não tenha sido ainda constituído o respectivo conselho comunitário.

Numa comunidade não afeiçada a métodos administrativos livremente adotados e apolíticos, o conselho serviu mais de tribuna para discussões políticas que de instrumento para granjear cooperação. Isto não significa que o conselho comunitário seja um mecanismo deficiente. Significa, sim, que o conselho, como outros produtos de um determinado enquadramento ideológico, não pode ser transplantado, de imediato, para localidades de climas sociais e políticos diferentes."

Segue-se a completa descrição do problema, a situação atual, a descrição da localidade, do trabalho nos seus diversos aspectos (agrícola, educativo, sanitário), o incidente que culminou em violência e

outros comentários e explicações em torno do caso.

Como se pode verificar, o caso é muito bem apresentado e despertou, de imediato, o interesse do grupo.

Inicialmente pediu-se a um estudante que fizesse um resumo do caso. Seu relatório foi muito bem feito.

Seguiram-se os debates, que focalizaram todos os aspectos principais, tais como Planejamento, Chefia e Liderança, Método de Pesquisa, Programas de Relações Públicas, aspectos políticos e sociais, problemas de Relações Humanas, etc.

Notou-se grande facilidade de expressão, riqueza de vocabulário, profundidade de conceitos e, principalmente, a perfeita interação do grupo inteiramente desapegado da figura

do professor que, nesse seminário, conseguiu realmente manter a posição de orientador e observador tão aconselhada pelos especialistas em discussão de casos.

O seminário, que começou por volta de 10,30 horas, como sempre, terminou às 13 horas, tal o entusiasmo do grupo. Terminada a reunião, vários estudantes ainda permaneceram na sala discutindo, em pequenos subgrupos, assuntos relacionados com o caso.

12 — *Décimo-Segundo*
Seminário — 6/11/1963

Compareceram a êsse Seminário nove alunos.

O tema foi “A decisão do Superintendente Vega”,⁴⁵ apresentada, desta vez, sob a forma de incidente.

Chegava-se ao penúltimo Seminário de Processo Decisório

45) *The Incident Process Case — Superintendent Vega's Decision. Edited by Frank P. Sherwood — op. cit.*

e esperava-se, por parte dos alunos, a verdadeira compreensão dos objetivos que tinham sido propostos. Realmente, os alunos mostravam-se motivados e o simples anúncio de que o método seria o do incidente foi o suficiente para estimulá-los.

Desta vez, o próprio dirigente do Seminário, funcionou como fonte de informação.

Os estudantes receberam a folha com o incidente, que era o seguinte:

A DECISÃO DO SUPERINTENDENTE VEGA

O incidente

O problema enfrentado pelo Dr. Vega, Superintendente da Divisão de Escolas de Iloilo, nas Filipinas, foi o seguinte: a Associação Federada de Pais e Professores do Distrito de Lambunao tomou a decisão inédita de solicitar que "o Superintendente efetive a transferência do Sr. José Sorongon do Distrito de Lambunao para qualquer outro Distrito da Província de Lambunao".

Qual o motivo do pedido? O Dr. Vega colocou o problema nos seguintes termos:

"A Associação Federada de Pais e Professores tinham enviado vários pedidos solicitando que eu impedisse a realização do "Dia da Comunidade", explicando que seria muito dispendioso, para professores, pais e alunos. Recebi cerca de 5 ou 6 pedidos. O "Dia da Comunidade", tal como fora planejado, não era bem aceito; era uma medida discriminária daquele funcionário.

Chamei o Supervisor do Distrito e pedi-lhe que explicasse por que havia tantos pedidos nesse sentido e quais eram as atividades programadas para o "Dia da Comunidade". Ele me garantiu que não haveria despesas por parte dos pais dos alunos e que a participação das escolas seria voluntária. Disse ao Sr. Sorongon que evitasse despesas e êle repetiu: "O programa não acarretará despesas."

As instruções para o grupo eram as seguintes:

TAREFA PARA OS MEMBROS DO GRUPO

“Coloque-se na posição do Dr. Vega, Superintendente da Divisão de Escolas. Como você se comportaria na sua situação? E que decisão você tomaria em relação a esse problema, caso tomasse alguma? Não estamos sugerindo que você adote a personalidade de Vega, mas imagine-se na sua posição dentro da organização. Que faria?”

Após a leitura do incidente, durante 10 minutos, foi iniciada a fase de coleta de dados (40 minutos). Pelas experiências anteriores, o grupo já se achava bem preparado para a fase de procura de informações e as perguntas foram sempre pertinentes. De tal maneira o grupo se conduziu nessa fase, que até as duas folhas com informações suplementares em torno do incidente foram distribuídas por terem sido feitas perguntas a respeito da transferência de professores e administradores, além de pedidos de esclarecimentos sobre a

estrutura do Governo das Filipinas.

As informações distribuídas foram as seguintes:

ANEXO I. *A transferência de professores e administradores*

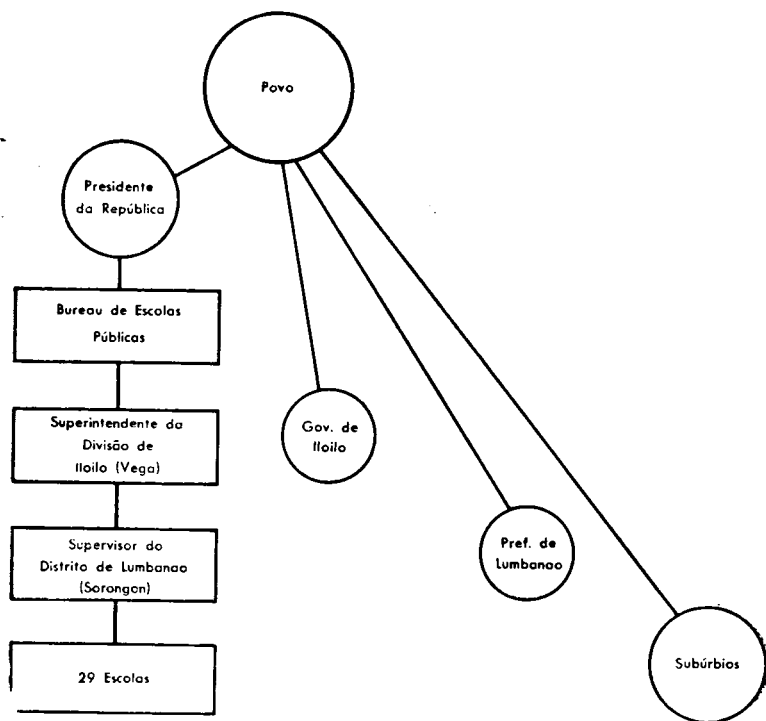
Para distribuição, se forem feitas perguntas específicas.

“O administrador nas Filipinas, aparentemente, enfrenta uma dificuldade considerável para efetivar a transferência de professores e administradores. Três professores em Iloilo recusaram-se a obedecer à ordem de transferência para outras escolas, e os tribunais decidiram a seu favor. No entender de Vega, as leis do Serviço Civil protegiam os professores contra transferências arbitrárias. Por conseguinte, Sorongon tinha de concordar com sua transferência, bem como algum outro Supervisor de Distrito devia concordar em ocupar seu lugar.

O Superintendente Vega era de opinião que ninguém, inclusive o Senador Ladrado, poderia exercer pressão tal que viesse a alterar essa situação.”

ANEXO II ● Relações Estruturais

(Para distribuição, se forem feitas perguntas específicas).



RELAÇÕES ESTRUTURAIS

O Governo das Filipinas é composto de quatro níveis básicos: Nacional, Provincial, Municipal e Suburbano. Embora os níveis inferiores tenham diferentes graus de autonomia em relação ao Governo Nacional, o Departamento de Educação é centralizado. Nem o Governador da Província, nem o prefeito do município, têm controle direto sobre as atividades educacionais.

Após os 40 minutos dedicados à coleta de informações, o grupo passou a determinar a decisão, tarefa que tomou cerca de 10 minutos.

A seguir, cada estudante escreveu a sua decisão e respectiva justificação. Antes de iniciar a discussão, as decisões foram tabuladas e o resultado foi o seguinte:

- a favor da transferência do Sr. José Sorongon — 7;
- contra a transferência do Sr. José Sorongon — 2;
- a favor do cancelamento da festa — 5;
- a favor da realização da festa em outra data — 4.

Iniciada a discussão, como sempre o grupo participou intensamente, num clima de entusiasmo e perfeita interação.

Para o seminário seguinte foi distribuído um caso sobre o veto do governo ao aumento de preços do aço produzido por Volta Redonda.

13 — *Décimo-Terceiro* *Seminário — 13/11/1963*

Chegava-se, finalmente, ao último seminário. Compareceram oito alunos. O tema era a discussão do caso “O Governo vota aumento de preços de Volta Redonda”, de autoria do Prof. Sherwood.

O caso, mimeografado em 32 folhas, tinha sido distribuído no fim do seminário anterior, de modo a permitir melhor preparação para o debate. Iniciada a reunião, verificou-se que todos os presentes tinham lido o caso, o que representava real progresso em matéria de preparação para um seminário como o que ia ser realizado.

O caso, que compreende seis capítulos, refere-se ao problema do aumento de preços pela Companhia Siderúrgica Nacional. A referida majoração dos preços de Volta Redonda foi comunicada em carta circular datada de 14 de fevereiro de 1963. Logo após essa notícia, o então Presidente da República decidiu suspender o aumento.

Note-se que o acréscimo proposto era de 20%. Após vários estudos e decisões, o Presidente da República autorizou, finalmente, um aumento de 40%, "contrastando com os 20% propostos 70 dias antes e com a média dos aumentos dos custos gerais, em 1962, que foi de 56%".

Para melhor compreender o significado das decisões que foram tomadas neste caso, das suas conseqüências e repercussões sobre o público, basta transcrever aqui o comentário publicado no *Jornal do Brasil*, de 9 de maio de 1963:

"Depois de estudos, o Governo autorizou um aumento de 40% nos preços do aço, revendo, assim, a medida de pouco mais de um mês atrás, que sustou uma majoração que seria de 20%. O fato em si reflete que não só os técnicos concluíram pela procedência da majoração sustada, como encontraram razões para aumentá-la, dobrando-a. Quando da primeira medida, não escondemos nossa reserva. A emoção não é boa conselheira em ca-

sos dessa natureza. A realidade foi mais forte que o artificialismo e prevaleceu. O conhecimento, pelo Governo, da necessidade de dar um passo à-ré deve ser louvado. É certo, porém, que o consumidor, que deixou de comprar ontem na expectativa de comprar mais barato, vai-se defrontar rapidamente com circunstâncias diferentes: o aumento de 40% no preço do aço terá ampla repercussão. Nos preços dos automóveis e caminhões, por exemplo, será de aproximadamente 200 mil cruzeiros por unidade. Aletará os preços de bens de consumo forçado, tais como os gêneros alimentícios e outros produtos convencionais que são embalados em latas de folha-de-flandres: a goiabada, a fruta em calda, a salsicha e outros tantos alimentos terão seus preços aumentados por causa do aço. Lembre-se que no ano passado os preços do aço já haviam sido majorados em cerca de 90%. É a dinâmica da inflação, de que não é possível sair facilmente." 46

46) Mont'Alegre, Omer — *Jornal do Brasil*, 9 de maio de 1963.

Iniciada a discussão, notou-se, desde logo, o desembaraço com o que o grupo, provavelmente por estar bem preparado, apreciou todos os aspectos principais referentes não só às fases do processo decisório mas, especialmente, ao ambiente em que as decisões são tomadas na administração pública brasileira.

Foi comentada, especialmente, a falta de assessoramento da Chefia Executiva e as conseqüências das decisões tomadas em clima emocional onde, como fator de maior importância, se destaca o aspecto político do problema. A esse respeito, o Prof. Sherwood, aproveitando as conclusões dos próprios estudantes, fez uma série de considerações para enfatizar os fatores que influem

no processo decisório em certos níveis, tais como a opinião pública (a real ou a orientada pela imprensa), as correntes atuantes no Poder Executivo ou no Poder Legislativo, as opiniões pessoais dos administradores, etc.

Partindo dêsses comentários, não foi difícil, para encerrar o Seminário, fazer com que os estudantes tirassem conclusões sobre os objetivos do curso. Concluíram, finalmente, que a experiência, ainda que aparentemente assistemática, tinha tido o mérito de fazê-los pensar sòzinhos, ouvir com atenção as opiniões dos colegas, procurar soluções próprias e, principalmente, interessar-se mais pelos problemas atuais da administração pública brasileira.

V — CONCLUSÕES

Como foi explicado de início, o "Seminário de Processo Decisório" pretendia ser não apenas uma oportunidade de pôr os estudantes em contacto com as dificuldades que envolvem o processo de tomada de decisão, mas também uma experiência nova em termos de aplicação de modernas técnicas didáticas.

Pelo que foi descrito nos capítulos precedentes, conclui-se que êsse objetivo foi atingido. Nem tudo foi sucesso e entusiasmo como se poderia desejar mas, não há dúvida de que, se o aproveitamento dos alunos foi bom, os professores, por seu turno, tiveram uma oportunidade inédita de enriquecer sua experiência docente e de aumentar os motivos de se dedicarem, ainda mais, se é pos-

sível, à tarefa difícil mas tão estimulante de ensinar.

Freqüentemente ouve-se falar em educação funcional, em ensino ativo, em incentivar a participação dos alunos durante as aulas, em deslocar do professor para o aluno o centro de interesse na realização dos programas. Na maioria das vezes, porém, em certos níveis de ensino, essas tentativas não são bem sucedidas, pois, nesse desejo de tornar o ensino mais prático, ainda somos bastante teóricos.

Muitos serão os motivos do insucesso, e alguns dêles podem ser logo identificados. Pelo que foi possível observar durante o "Seminário de Processo Decisório", pode-se concluir que um dos principais proble-

mas com que se defronta o Professor, que pretende tornar o seu curso mais ativo, é a reação dos próprios estudantes. Ainda que os alunos defendam, com grande entusiasmo, um ensino mais prático e objetivo, essa atitude é também teórica. No momento de se preparar, através de trabalhos de pesquisa e de leitura, para participar dos debates onde a sua contribuição é indispensável, nota-se, de maneira geral, o pouco interesse, a ausência de cuidado com essa preparação prévia, a falta de hábito de leitura, o desconhecimento da técnica de pesquisa.

Não se pretende, com êstes comentários, dizer que aos estudantes cabe, exclusivamente, a culpa por essa atitude desinteressada. De certa maneira, ela é o resultado de defeitos adquiridos através dos cursos de nível médio, onde o ensino tradicional, a falta de prática de freqüentar bibliotecas, o descaso votado à pesquisa, conduzem o aluno à atitude cômoda de assistir, passivamente, às exposições teóricas em que os professores apresentam

respostas a tôdas as perguntas e soluções para todos os problemas.

Esse comportamento é, em parte, reflexo também da atitude dos professores que, por motivos vários, entre êles as dificuldades de se dedicarem, em tempo integral, à tarefa docente, conduzem seus cursos utilizando, apenas, as preleções. O emprêgo de técnicas didáticas que proporcionem maior participação dos alunos representa uma enormidade de trabalho a ser realizado antes, durante e depois das aulas. Significa orientação individual dos estudantes, indicação cuidadosa de bibliografia, correto planejamento do curso, seleção acurada de material didático, liderança efetiva durante os debates, processos eficientes de verificação da aprendizagem. Para o professor que não se pode dedicar, em tempo integral, ao ensino, torna-se quase impossível modificar a orientação tradicional dos cursos que ministra. Creio, porém, que se fôsse dado a todos os professores conhecer os re-

sultados apreciáveis obtidos através da maior participação discente, o esforço no sentido de dinamizar o ensino seria compensado e tôdas as dificuldades seriam vencidas.

No ensino da Administração, principalmente, nota-se a grande preocupação com a aplicação de métodos mais ativos e com a utilização de exemplos mais reais tirados da nossa própria experiência. Não se pode entender um Curso de Organização e Métodos sem exercícios práticos, ou um Curso de Administração de Pessoal sem o estudo de uma Classificação de Cargos, ou um Curso de Administração Orçamentária sem o exame ou elaboração de um orçamento.

Também neste campo, a E. B. A. P. tem sido pioneira. Desde a sua fundação, muitos de seus professores têm conduzido seus cursos com ampla utilização de seminários, debates, conferências, estágios, visitas, dramatizações e relatórios orais feitos por alunos. Por tôda essa experiência acumulada, a oportunidade para a realização do "Seminário de Pro-

cesso Decisório" não poderia ter sido melhor.

Iniciado o seminário, a variedade das técnicas didáticas, a maneira pela qual eram utilizadas, a característica prática dos problemas apresentados, a ausência de aulas expositivas, tudo isso deixou os alunos um pouco perplexos quanto aos objetivos e aos resultados do Curso. Creio mesmo que, algumas vêzes, os estudantes eram levados a assistir ao seminário programado só para ver o que ia acontecer ou para saber que método ia ser empregado. As reações eram as mais variadas possíveis, mas nunca inesperadas. Calculava-se que fôsse ocorrer êsse tipo de comportamento por parte de estudantes, uma vez que, acostumados a processos mais ou menos tradicionais, êles se viam, agora, envolvidos em uma situação não estruturada e aparentemente desordenada.

Em contactos pessoais com alguns dos alunos, era freqüente ouvirem-se expressões de dúvida sôbre o aproveitamento do Curso. De maneira geral, pode-se afirmar que al-

guns dos participantes não estavam acreditando muito no sucesso da experiência. Tal atitude, como já se disse antes, era perfeitamente explicável e natural. Os alunos não aceitavam a hipótese de estar aprendendo numa situação que lhes parecia tão desconcertante.

Analisando essas dúvidas dos alunos, o Prof. Sherwood escreveu em um de seus comentários sobre o Curso: "Qualquer experiência de aprendizagem, para ser eficaz, é tortuosa. É inevitável pôr em dúvida o valor do que está sendo feito. Pessoalmente, não tenho dúvidas de que se está realizando uma grande experiência em matéria de ensino e é esperar demasiado que os estudantes entendam logo alguma coisa tão diferente do que estão acostumados a ter."

Essa falta de compreensão pode ter sido o motivo de se ter iniciado o curso com vinte e quatro alunos, dos quais, apenas doze, o número ideal previsto quando do planejamento do Seminário, assistiram regularmente e chegaram ao

fim da experiência com real aproveitamento. Pode-se afirmar ainda que, inicialmente, também êsses se mostraram céticos quanto aos resultados, mas, pouco a pouco, foram entendendo o significado da experiência e aceitando a responsabilidade que lhes cabia. O interesse incomum traduzido em participação entusiástica e espontânea culminou com a completa compreensão dos objetivos do Seminário. Habituaados, progressivamente, a participar de maneira efetiva, aquelas técnicas didáticas que, segundo alguns, pareciam, de início, "jogos de salão", toram adquirindo significação tal que, acabado o curso, não só os estudantes concluíram que tinham aprendido muito sobre "Processo Decisório" mas também passaram a constituir um grupo perfeitamente integrado. Na opinião de alguns, o Seminário, além de ter sido a oportunidade de debater idéias sobre a tomada de decisão e de estudar o ambiente em que o processo decisório ocorre no Brasil, foi uma experiência que permitiu que os alunos se conhecessem melhor. Se, ini-

cialmente, era difícil desaparecer-se da figura do professor, aos poucos as reações pessoais passaram a se processar mais harmoniosa e espontaneamente até que se atingiu a um clima de perfeita interação.

A propósito disso, uma das conclusões, a que este Seminário conduziu, foi a de que, em cursos deste tipo, é importante o ambiente que o professor deve procurar criar. Não é fácil, algumas vezes, moderar os que monopolizam o debate e incentivar os mais tímidos. É indispensável, igualmente, e da máxima importância, construir um ambiente natural e espontâneo onde a cordialidade e a confiança entre alunos e professores seja a nota dominante.

Não é possível, nestas conclusões, deixar de mencionar um dos maiores problemas que o Professor encontra para realizar um Curso como este: a falta de material didático. Realmente, é preciso, ao planejar um programa semelhante ao que foi realizado, ter apreciável quantidade de material didático que possa ser

examinado pelos alunos. E preparar casos, incidentes, dramatizações, projetos, problemas e ensino programado é tarefa árdua que demanda tempo. Felizmente, neste Curso, todo o material já tinha sido organizado pelo Prof. Sherwood e constituía uma das preciosas contribuições do programa de assistência técnica que vem sendo desenvolvido pelo grupo de professores americanos da Universidade da Califórnia do Sul, que colaboram com a E.B.A.P. Torna-se indispensável, porém, que, daqui por diante possam os professores se dedicar ao preparo de material didático novo que é, sem dúvida, uma das condições de garantia do êxito na realização de cursos semelhantes.

Ainda a propósito de material didático, convém assinalar que, num curso sobre Processo Decisório, uma das mais ricas fontes de informações para o preparo de casos são os jornais diários. E um dos resultados surpreendentes do Seminário-piloto foi a quantidade enorme de recortes de jornais, sobre os mais variados e atuais

problemas administrativos, que um dos alunos colecionou durante o curso, oferecendo-os, depois, aos professores. Mas o seu interesse não parou aí. Encerrado o curso em novembro do ano passado, durante este ano recebi, ainda, muitos recortes de jornais, desse mesmo aluno, como contribuição simpática e espontânea, com o objetivo de servir de base para o preparo de casos que possam ser discutidos nos próximos cursos.

Finalmente, cabe um comentário à propósito das técnicas didáticas utilizadas. Cada vez mais se evidencia a conclusão de que a melhor técnica didática é a aplicação de várias técnicas. Não há uma que seja melhor do que a outra nem é aconselhável utilizar apenas um método durante todo um curso. A habilidade do profes-

sor é que vai determinar, de acordo com as situações e o nível da turma, quais os processos a serem usados. É aí que se revela a personalidade do professor, o seu espírito criador e a sua verdadeira compreensão do que seja ensinar.

Como foi mencionado no início deste trabalho, 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 forma e, porque não dizer, até as dificuldades enfrentadas e vencidas transformam-se em compensações pelo esforço despendido e em estímulo para outras experiências.

NOTA FINAL

Em 1963, quando a Congregação da Escola Brasileira de Administração Pública votou as modificações do currículo do Curso Superior de Graduação, foi aprovada a inclusão do Seminário de Processo Decisório como disciplina eletiva do 4º ano, por sugestão apresentada pelos alunos, através do Diretório Acadêmico.

BIBLIOGRAFIA

PROCESSO DECISÓRIO (*)

LIVROS

- BRISTOW, Allen P. e CABARD, E. C. — Decision making in police administration. Springfield, C. C. Thomas, 1961 - 118 p.
- CRONBACH, Lee J. e GLENER, Goldine C. — Psychological tests and personnel decisions. Illinois, Urbana, Univ. of Illinois press, 1957. 166 p.
- EMMERICH, Herbert — O processo decisório. In: Emmerich, Herbert — Manual de Administração Pública. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1962. 161 p.
- FOOTE, Nelson Northrup — Household decision making. New York, University press, 1961. 349 p.
- JONES, Manley H. — Executive decision making. Homewood, Ill., R. D. Irwin, 1957. 484 p.
- KOONTZ, Harold e O'DONNELL, Cyril — O processo de tomar decisões. In: Koontz, Harold e O'Donnell, Cyril — Princípios de administração. New York, McGraw-Hill, 1955-59. v. 2.
- MILLER, David W. e STRAAR, Martin K. — Executive decisions and operations research. Englewood Cliffs, N. J., Prentice-Hall 1960. 446 p.
- MILLET, John D. — Management in the public service. New York, McGraw-Hill, 1954. 417 p.

(*) Esta bibliografia não esgota o assunto. Mais do que uma bibliografia completa ela é, principalmente, seletiva e limitada ao que pode ser encontrado na Biblioteca da Fundação Getúlio Vargas.

- SIMON, Herbert A. — A capacidade de decisão e de liderança. New York. Harper & Brothers publ., 1960.
- TRECKER, Harleigh B. — Group process in administration. New York. Woman's press, 1950. 333 p.

PERIÓDICOS

- BROWNING, R. P. — Computer programs as theories of political process. *Journal of Politics*. Gainesville, 24:562-82, Aug. 1962.
- COLM, G. — Economic projections: tool of economic analysis and decision making (with discussion). *American Economic Review*. Evanston. Ill., 48:178-87, 200-01, 206-08, May 1958.
- CYERT, R. M. e outros — The role of expectations in business decision making. *Administrative Science Quarterly*. Ithaca., N. Y., 3(3): 307, Dec. 1958.
- DEAN, BURTON, V. — Application of operations research to managerial decision making. *Administrative Science Quarterly*. Ithaca, N. Y., 3(3): 412-428. Dec. 1958.
- DUFTY, N. F. e TAYLOR, P. M. — The implementation of a decision. *Administrative Science Quarterly*. Ithaca, N. Y., 7(1):110, jun. 1962.
- FOLDES, L. — Uncertainty, probability and potencial surprise. *Economica*, London, 25:246-54, Aug. 1958.
- FOURGEAUD, C. e NATAF, A. — Consomation en prix et revenu réels et théorie des choix. *Econometrica*. New Haven, 27:329-54, Jul. 1959.
- GORE, William J. — Developments in Public Administration. *Public Administration Review*. Chicago, 111., 22:165-69, September 1962.
- GREEN, Edward e REDMOND, H. — Comments on a general theory of administration. *Administrative Science Quarterly*. Ithaca, N. Y., 2(2):325. Sept. 1957.
- HARING, J. E. e C., G. — Utility theory, and profit maximization. *American Economic Review*. Evanston, Ill., 49:566-83, Summer 1959.
- HICKS, H. G. — Advantages and limitation of quantitative analyses. *Social Science Quarterly*. 42:374-80, Mar. 1962.

- KNUDSON, Harry R. — The key decisions in college recruiting. *Personnel*. New York, 38(5):38, Sep.-Oct. 1961.
- LEVY, F. K. — ABC of the critical path method; excerpts from industrial scheduling. *Harvard Business Review*. Boston, Mass., 41:98-108. Summer 1963.
- LIKES, Walter — The paradox of participation. *Personel*. New York, 39(1):35-38, Jan.-Feb. 1962.
- MAGEE, John F. — Decision trees for decision making. *Harvard Business Review*. Boston, Mass., 42(4), Jul.-Aug. 1964.
- MAIER, Norman R. F. e MAIER, R. A. — An experimental vs. Free discussion on the quality of group. *Journal of Applied Psychology*. Colorado, 41:320-323, 1957.
- MAIER, Norman R. F. e HOFFMAN, L. Richard — Quality of first and second solutions in group problem solving. *Journal of Applied Psychology*. Colorado, 44(4):278-282, Aug. 1960.
- — — — — Using trained developmental discussion leaders to improve further the quality of group decisions. *Journal of Applied Psychology*. Colorado, 44(4), Aug. 1960.
- MARGOLIS, J. — Sequential decision making in the firm. *American Economic Review*. Evanston, Ill., 50:526-33, 560-64, May 1960.
- MARSCHAK, T. — Centralization and decentralization in economic organization. *Econometrica*. New Haven, 27:399-430, Jul. 1959.
- MILBRATH, L. W. — Lobbying as a communication process. *Public Opinion Quarterly*. Princeton, N. J., 24:32-53, Apr. 1960.
- NEIVA, Luiz Octávio Beltrão — A relatividade na organização; A relatividade na tomada de decisões. *Revista do Serviço Público*. Rio de Janeiro, 95(1-3):70-72, jul.-set. 1963.
- OSTROM, V. — Tools for decision making in resource planning (review articles). *Public Administration Review*, 19:114-21, Apr. 1959.
- PFEIFFER, John — Problems, too, have problems. *Fortune*. Chicago Ill., 64(4):144-148, 154, 158, 160, 163-164, 168, Oct. 1961.
- PFEIFFER, J. M. — Administrative rationality. *Public Administration Review*. Chicago, Ill., 20:125-32, Summer 1960.
- RIKER, W. H. — Voting and summation of preferences: an interpretative bibliographical review of selected developments during the last decade.

- American Political Science Review*. Washington, 55:900-11, Summer 1961.
- ROBINSON, James A. — Decision making in the house rules committee. *Administrative Science Quarterly*. Ithaca, N. Y., 3(1): 73, Jun. 1958.
- ROSSI, Peter H. — Community decision making. *Administrative Science Quarterly*. Ithaca, N. Y., 4(1):415, Mar. 1957.
- SADOWSKI, W. — Teoria podejmowania decyzji. *Econometrica*. New Conn., 30:403-04, Apr. 1962.
- SHUBIK, Martin — Studies and theories of decision making. *Administrative Science Quarterly*. Ithaca, N. Y., 3(3):126, Dec. 1958.
- SNYDER, Richard C. e PAIGE, Glenn D. — The United States decision to resist aggression in Korea. *Administrative Science Quarterly*. Ithaca, N. Y., 3(3):341, Dec. 1958.
- STONE, L. A. — Use of a multiple regression model with group decision-making. *Human Relations*. Ann Arbor, 16:183-88, May 1963.
- STRYKER, P. — How an executive make up his mind; excerpt from men from the boys. *Fortune*. Chicago, Ill., 61:151-53, Apr. 1960.
- TEN top drawer executive. *Factory management and Maintenance*. New York, 108:140-42, Jan. 1955.
- THRESHOLD inchoice and the theory of demand. *Econometrica*. New Haven. Conn., 26:157-68, Jan. 1958.
- WILDAVSKY, A. — Analysis of issue. *Journal of Politics*. Gainesville, 24:717-23, Nov. 1962.
- WOLFOWITZ, J. — Bayesian inference and axioms of consistent decision. *Econometrica*. New Haven, Conn., 30:470-79, Jul. 1962.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- AGUAYO, A. M. — Didática da escola nova. São Paulo, Comp. ed. nacional, 1944. 421 p.
- THE DIVISION SUPERINTENDENT'S CONFERENCE — A multiple role playing case — The Philippine School Superintendent's problem: four case approaches. Los Angeles, Cal., University of Southern California, School of Public Administration 1961

- EMMERICH, Herbert — Manual de Administração Pública. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1962. 213 p.
- FULLER, Frances Mulhearn — The use of the lecture in a case method course (*In: Andrews, Kenneth R. — The case method of teaching human relations and administration. Cambridge, Mass. Harvard University Press, 1960, p. 75-76*).
- HALSEY, George D. — Training employees. New York, Harper and Brothers, 1944. 263 p.
- INSTRUÇÃO programada renova o treinamento (*In: Dirigente Industrial. São Paulo, 4(10):15, junho 1963*).
- IRETON, R. E. — Case system: a criticism. *U. S. Law Review*. 64: 635, Dec. 1930.
- JONES, Manley Howe — Executive decision making. Homewood, Ill., Richard D. Irwin, 1962. 560 p.
- KOONTZ, Harold e O'DONNEL, Cyril — Princípios de administração; uma análise das funções administrativas. São Paulo, Livraria Pioneira ed., 1962. 2 v.
- LOURENÇO FILHO, Manuel Bergstrom — Introdução ao estudo da escola nova. São Paulo, Ed. Melhoramentos. 266 p.
- MONT'ALEGRE, Omer — Jornal do Brasil. Rio de Janeiro, GB, 9 de maio de 1963.
- NICOLAIDIS, Nicholas G. — Policy-decision and organization theory (*in: Pfiffner, John M., Administrative Rationality — Public Administration Review. Summer 1960, pag. 129*).
- OBERG, Kalervo e RIOS, José Arthur — A community improvement project in Brazil — Case 13 (*In: Health, Culture and Community. Case studies of public reactions to health programs. New York, Russel Sage Foundation, 1955*).
- PIGORS, Paul e PIGORS, Faith — Case method in human relations: the incident process. New York, McGraw-Hill, 1961. 413 p.
- SCHRAMM, Wilbur — Programed instruction today and tomorrow. The Fund for Advancement of Education, 1962.
- SHERWOOD, Frank P. — Programa de ensino sobre processo decisório. Setembro de 1963.

- SHERWOOD, Frank P. e STORM, William B. — Teaching and research in public administration; essays on the case approach. Los Angeles, University of Southern California, 1960. 170 p.
- SIMON, Herbert Alexander — A capacidade de decisão e de liderança. Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1963. 76 p.
- — Administrative behavior. New York, Macmillan, 1962. 259 p.
- SMITH, Henry Clay — Psychology of industrial behavior. New York, McGraw-Hill, 1955. 477 p.
- WALDO, Clifford Dwight — O estudo da administração pública. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1964. 129 p.

000037035



BIBLIOTECA

Fundação Getúlio Vargas

CADERNOS DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

ADMINISTRAÇÃO GERAL

- | | |
|--------------------------------------------------------------------------|------------------------------|
| 2 — Planejamento do Desenvolvimento Econômico de Países Subdesenvolvidos | — ROBERTO DE OLIVEIRA CAMPOS |
| 8 — Confronto entre a Administração Pública e a Administração Particular | — BENEDICTO SILVA |
| 9 — Relações Humanas na Indústria | — E. DAYA |
| 11 — As Corporações Públicas na Grã-Bretanha | — GUSTAVO LESSA |
| 15 — A Justiça Administrativa na França | — FRANÇOIS GAZIER |
| 16 — O Estudo da Administração | — WOODROW WILSON |
| 19 — A Era do Administrador Profissional | — BENEDICTO SILVA |
| 21 — Assistência Técnica em Administração Pública | — BENEDICTO SILVA |
| 23 — Introdução à Teoria Geral de Administração Pública | — PEDRO MUSOZ AMATO |
| 25 — A Justiça Administrativa no Brasil | — J. GUILHERME DE ARAGÃO |
| 29 — O Conselho de Estado Francês | — FRANÇOIS GAZIER |
| 30 — A Profissiografia do Administrador | — EMILIO MIRA Y LOPEZ |
| 31 — O Ambiente na Administração Pública | — ROSCOE MARTIN |
| 33 — Planejamento | — PEDRO MUSOZ AMATO |
| 34 — Execução Planejada | — HARLOW S. PERSON |
| 35 — Como Dirigir Reuniões | — EUGENE RAUDSEPP |
| 37 — Contrôlo dos Gastos Eleitorais | — GERALDO WILSON NUNAN |
| 38 — Procedimento para "Forçar" Acôrdo | — IRVING J. LEE |
| 39 — Relações Humanas nas Atividades Modernas | — ROBERT WOOD JOHNSON |
| 40 — O Governo Estadual nos Estados Unidos | — GEORGE W. BEMIS |
| 43 — O Assessoramento da Presidência da República | — CLEANTHO P. LEITE |
| 44 — Taylor e Fayol | — BENEDICTO SILVA |
| 45 — A Administração Civil na Mobilização Bélica | — BENEDICTO SILVA |
| 49 — Gênesis do Ensino de Administração Pública no Brasil | — BENEDICTO SILVA |
| 51 — Introdução ao Planejamento Regional | — JONH R. P. FRIEDMANN |
| 58 — Processo Decisório — Curso Pilôto na EBAP | — MARIA PIA DUARTE GOMES |

ADMINISTRAÇÃO DE PESSOAL

- | | |
|----------------------------------------------------------------|------------------------|
| 5 — Alguns Aspectos do Treinamento | — A. FONSECA PIMENTEL |
| 7 — Pequena Bibliografia sobre Treinamento | — A. FONSECA PIMENTEL |
| 12 — As Funções do Administrador de Pessoal no Serviço Público | — HENRY REINING JR. |
| 13 — Dois Programas de Administração de Pessoal | — J. DE NAZARÉ T. DIAS |
| 27 — Classificação de Cargos | — ROBERT N. MACMURRAY |
| 36 — Em Busca de Executivos para Cargos de Direção Geral | — RIVA BAUZER |
| 56 — Formação para a Administração Pública | |

ADMINISTRAÇÃO DE MATERIAL

- | | |
|------------------------------------------------------|-----------------------|
| 14 — Centralização de Compras para o Serviço Público | — ROBERT N. MACMURRAY |
|------------------------------------------------------|-----------------------|

- KNUDSON, Harry R. — The key decisions in college recruiting. *Personnel*. New York, 38(5):38, Sep.-Oct. 1961.
- LEVY, F. K. — ABC of the critical path method; excerpts from industrial scheduling. *Harvard Business Review*. Boston, Mass., 41:98-108. Summer 1963.
- LIKES, Walter — The paradox of participation. *Personel*. New York, 39(1):35-38, Jan.-Feb. 1962.
- MAGEE, John F. — Decision trees for decision making. *Harvard Business Review*. Boston, Mass., 42(4), Jul.-Aug. 1964.
- MAIER, Norman R. F. e MAIER, R. A. — An experimental vs. Free discussion on the quality of group. *Journal of Applied Psychology*. Colorado, 41:320-323, 1957.
- MAIER, Norman R. F. e HOFFMAN, L. Richard — Quality of first and second solutions in group problem solving. *Journal of Applied Psychology*. Colorado, 44(4):278-282, Aug. 1960.
- — — — — Using trained developmental discussion leaders to improve further the quality of group decisions. *Journal of Applied Psychology*. Colorado, 44(4), Aug. 1960.
- MARGOLIS, J. — Sequential decision making in the firm. *American Economic Review*. Evanston, Ill., 50:526-33, 560-64, May 1960.
- MARSCHAK, T. — Centralization and decentralization in economic organization. *Econometrica*. New Haven, 27:399-430, Jul. 1959.
- MILBRATH, L. W. — Lobbying as a communication process. *Public Opinion Quarterly*. Princeton, N. J., 24:32-53, Apr. 1960.
- NEIVA, Luiz Octávio Beltrão — A relatividade na organização; A relatividade na tomada de decisões. *Revista do Serviço Público*. Rio de Janeiro, 95(1-3):70-72, jul.-set. 1963.
- OSTROM, V. — Tools for decision making in resource planning (review articles). *Public Administration Review*, 19:114-21, Apr. 1959.
- PFEIFFER, John — Problems, too, have problems. *Fortune*. Chicago Ill., 64(4):144-148, 154, 158, 160, 163-164, 168, Oct. 1961.
- PFEIFFER, J. M. — Administrative rationality. *Public Administration Review*. Chicago, Ill., 20:125-32, Summer 1960.
- RIKER, W. H. — Voting and summation of preferences: an interpretative bibliographical review of selected developments during the last decade.

ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

- | | |
|-----------------------------------------------------------------|---------------------------|
| 17 — Teoria das Funções Municipais | — BENEDICTO SILVA |
| 18 — Curso de Administração Municipal — Programa e Justificação | — DIOGO LORDELLO DE MELLO |
| 26 — Panorama da Administração Municipal Brasileira | — DIOGO LORDELLO DE MELLO |
| 46 — A Moderna Administração Municipal | — DIOGO LORDELLO DE MELLO |
| 57 — Organização do Município | — DIOGO LORDELLO DE MELLO |

ORGANIZAÇÃO E MÉTODOS

- | | |
|----------------------------------------------------|--------------------------------|
| 4 — Teoria dos Departamentos de Clientela | — BENEDICTO SILVA |
| 10 — A Departamentalização no Nível Ministerial | — GUSTAVO LESSA |
| 20 — O & M na Administração Inglesa | — JOHN L. SIMPSON |
| 22 — O & M na Administração Sueca | — TARRAS SÄLLFORS |
| 28 — Principais Processos de Organização e Direção | — CATHERYN SECKLER-HUDSON |
| 42 — Uma Análise das Teorias de Organização | — BEATRIZ M. DE SOUZA WAHRlich |

RELAÇÕES PÚBLICAS

- | | |
|------------------------------------------------|-------------------|
| 1 — Relações Públicas, Divulgação e Propaganda | — BENEDICTO SILVA |
| 3 — Publicidade Administrativa | — BENEDICTO SILVA |
| 24 — Relações Públicas no Governo Municipal | — L. C. HILL |

ORÇAMENTO E FINANÇAS PÚBLICAS

- | | |
|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------|
| 6 — Os Principios Orçamentários | — SEBASTIAO SANT'ANNA E SILVA |
| 32 — Instituições Orçamentárias Fundamentais | — NEWTON CORRÊA RAMALHO |
| 41 — Orçamentos | — PEDRO MUÑOZ AMATO |
| 47 — Teoria e Prática de Orçamento Municipal | — J. TEIXEIRA MACHADO JÚNIOR |
| 52 — Estrutura do Orçamento e Classificação das Contas Públicas | — NAÇÕES UNIDAS |
| 55 — Administração Orçamentária Comparada | — J. TEIXEIRA MACHADO JÚNIOR |

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS

Entidade de caráter técnico-educativo, instituída em 20 de dezembro de 1944, como pessoa jurídica de direito privado, visando os problemas da organização racional do trabalho, especialmente nos seus aspectos administrativo e social e a conformidade de seus métodos às condições do meio brasileiro, terá como objetivo: I — prover à formação, à especialização e ao aperfeiçoamento de pessoal para empreendimentos públicos ou privados; II — promover estudos e pesquisas nos domínios das atividades públicas ou privadas; III — constituir-se em centro de documentação para sistematizar e divulgar conhecimentos técnicos; IV — incumbir-se do planejamento e da organização de serviços ou empreendimentos, tomar o encargo de executá-los, ou prestar-lhes a assistência técnica necessária; V — concorrer para melhor compreensão dos problemas de administração, propiciando o seu estudo e debate.

PRESIDENTE DA FUNDAÇÃO

LUIZ SIMÕES LOPES

DIRETOR EXECUTIVO

ALIM PEDRO

CONSELHO DIRETOR

Presidente — **LUIZ SIMÕES LOPES**

Vice-Presidente — **EUGÊNIO GUDIN**

VOGAIS: João Carlos Vital, José Joaquim de Sá Freire Alvim e Jorge Oscar de M. Flôres

SUPLENTEs: Alberto Sá Souza de Brito Pereira, Rubens D'Almada Horta Pôrto e Carlos Medeiros Silva

CONSELHO CURADOR

Presidente — **MAURÍCIO NABUCO**

Vice-Presidente — **ALBERTO PIRES AMARANTE**

MEMBROS: Antônio Garcia de Miranda Neto, Antônio Ribeiro França Filho, Apolônio Jorge Faria Salles, Arthur Hehl Neiva, Ary Frederico Tôrres, Brasília Machado Neto, Carlos Alberto Alves de Carvalho Pinto, Cezar Reis de Cantanhede e Almeida, Celso Timponi, Francisco Montoios, Heitor Campelo Duarte, Alzira Vargas do Amaral Peixoto, Henrique Domingos Ribeiro Barbosa, Joaquim Bertino de Moraes Carvalho, José Nazareth Teixeira Dias, Jurandir Lodi, Mário Paulo de Brito, Astério Dardeau Vieira e Paulo de Tarso Leal

*

Sede: Praia de Botafogo, 186

Caixa Postal: 4081 — Telefone: 46-4010

RIO DE JANEIRO, GB. — BRASIL

BIBLIOTECA

Fundação Getúlio Vargas

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS

BIBLIOTECA

ESTE VOLUME DEVE SER DEVOLVIDO A BIBLIOTECA NA ÚLTIMA
DATA MARCADA

[illegible]

N.Cham. P/EBAP CAP 58

Autor: Gomes, Maria Pia Duarte,

Título: Processo decisorio.



000037035

23279

Nº Pat.:105/69