

RIVA BAUZER

FORMAÇÃO PARA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA - II

Vestibulandos, Ebaianos e Bacharéis em
Administração Pública

Aspectos da formação universitária para o exercício das mais altas
funções de administração pública no Brasil

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS

SERVIÇO DE PUBLICAÇÕES

RIO DE JANEIRO - GB - BRASIL - 1966



Direitos reservados da Fundação Getúlio Vargas

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

1ª edição — setembro de 1966

© Copyright da Fundação Getúlio Vargas

AC. 96930
JD40287

RE 12655-2

FUND. GETULIO VARGAS	
DATA	NÚMERO DE INSCRIÇÃO
26.9.66	1819/66
N.º DE VOLUME	REMINERAC. POR
1819/66	CRK

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS — Serviço de Publicações — Diretor, Leósthene Christino; coordenação técnica de Denis Cordeiro Feliciani; 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 lúhas 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 acôrdo.

O objetivo dêsse programa é o enriquecimento de nossa bibliografia especializada, com trabalhos que espelhem a experiência brasileira e encerrem a reflexão dos estudiosos de nossa problemática administrativa.

A Escola Brasileira de Administração Pública, ao acrescentar esta série ao já volumoso caudal de publicações da Fundação Getúlio Vargas sobre o tema, o faz com especial prazer, por se tratar de trabalhos inteiramente voltados para 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.

PREFÁCIO

Para avaliar um trabalho ou estudo específico e suas contribuições é necessário, antes de mais nada, identificar os objetivos que o autor se propôs ao realizá-lo. No caso presente, nossa tarefa foi simplificada, já que o objetivo foi explicitado pela própria autora: "contribuir para uma caracterização mais objetiva do estudante que procura a EBAP".

O objetivo é, sem dúvida, ambicioso e não passaram despercebidas à autora as dificuldades da tarefa encetada. Muito pelo contrário, serviram-lhe de estímulo e até de desafio.

A monografia pode ser considerada, para efeitos de análise crítica, como composta de duas partes em seqüência lógica: (1) a parte *descritiva*, com o enunciado minucioso dos dados colhidos e sua interpretação estatística; e (2) a parte *normativa* em que são apresentadas as conclusões e as recomendações.

Para a obtenção dos dados analisados na parte descritiva (capítulos III, IV, V, VI e VII) lançou mão a autora da utilização conjunta de várias fontes informadoras: questionário de sondagem, entrevistas individuais e completo levantamento das notas e médias obtidas pelos alunos. A técnica adotada foi a do estudo resumido de casos, sob a forma esquemática de acompanhamento.

A autora atingiu plenamente o objetivo enunciado acima, e até mais, indo além de seu papel de pesquisadora, termina sua monografia, como educadora que é, com uma série de recomendações válidas (capítulo VIII). Tais recomendações são de-

correntes, em parte, dos resultados do estudo, mas refletem outrossim uma larga experiência pessoal, servida por inteligência arguta e bom senso pouco comum. Encontramos aí delineada toda uma *estratégia de mudança educacional*. Cada uma e todas as sugestões apresentadas pela autora merecem nosso inteiro e incondicional apoio.

Vale ressaltar duas qualidades no trabalho da Prof^a Riva Bauzer: a *oportunidade* do estudo que empreendeu e a *seriedade* com a qual o mesmo foi realizado.

A monografia representa uma contribuição importante e valiosa ao campo da pesquisa educacional. Isto porque, ao tratar do problema do ebapiano e ao propor "a utilização pedagógica mais ampla dos exames vestibulares", está a Prof^a Riva Bauzer, de certo modo, focalizando o problema muito mais geral e urgente do estudante universitário brasileiro em crise e de seu acesso à escola superior.

Outro aspecto fundamental que se destaca nesta pesquisa diz respeito, exatamente, à verdadeira filosofia do exame vestibular, equacionado aqui em suas articulações curriculares e dentro do processo global de desenvolvimento escolar do educando.

Ao valor intrínseco da pesquisa alia-se o seu valor instrumental, pois que através do esclarecimento da "realidade perceptiva" do estudante, "pode-se chegar a um melhor entendimento entre diretores, professores e alunos, membros do mesmo grupo, a Escola".

Não só a intenção e o conteúdo importam, todavia. Importa também a forma: uma das qualidades do presente trabalho é sua leitura fácil. A autora evita o jargão esotérico de alguns pesquisadores sociais, bem como a linguagem estritamente matemática, ambos pouco adequados a leitores não-iniciados.

Seria louvável que outras escolas superiores seguissem o exemplo pioneiro da EBAP e encetassem programas semelhantes

de auto-análise, neste momento crítico que está atravessando a vida cultural do país.

Oxalá surjam muitos outros trabalhos que como este mereçam irrestrito aplauso e ofereçam uma contribuição positiva à solução do problema educacional brasileiro.

MARIA ÂNGELA V. DE ALMEIDA

A RESPEITO DA AUTORA

Riva Bauzer é professora de Fundamentos de Psicologia Social e de Psicologia Aplicada à Educação, da Escola Brasileira de Administração Pública, e professora de Relações Humanas da Escola do Serviço Público do Estado da Guanabara.

Bacharela e Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Nacional de Filosofia e Técnicas de Educação do MEC, por concurso, com especialização em Seleção e Orientação Profissional, completou também vários cursos de especialização e aperfeiçoamento, em nível de pós-graduação nas Universidades de Northwestern e do Sul da Califórnia e no Peabody College for Teachers, dos Estados Unidos. Realizou, ainda, estágios de treinamento, em sua especialidade, em várias universidades norte-americanas e européias (Londres, Haia, Bruxelas, Paris, Genebra e Milão).

Além de suas atividades didáticas atuais, tem lecionado Psicologia da Aprendizagem e suas diferentes ramificações em diversos cursos no Brasil e no exterior e participado de vários seminários e conferências sobre treinamento de professores e funcionários.

É autora de vários artigos e monografias e tem traduzido e adaptado livros de texto e artigos sobre a sua especialidade. Nesta série de cadernos publicou a monografia "Formação para a Administração Pública", de que o presente trabalho é, de certo modo, uma continuação.

“Num certo sentido muito importante, êste nosso mundo é um mundo nôvo no qual a unidade do conhecimento, a natureza das comunidades humanas, a ordem social, a organização ideativa, as próprias noções de sociedade e de cultura modificaram-se, não mais voltando a ser o que foram no passado. Contudo, o que é nôvo é nôvo não só porque jamais tivesse estado aqui presente, mas porque mudanças qualitativas, de todo porte, ocorreram. E há uma novidade que se impõe às demais: a prevalência do que é nôvo, com suas mutantes escalas de avaliação e o próprio escopo da mudança em si mesma.

O mundo se modifica, quando com êle caminhamos. A cronologia da vida humana não mede apenas um pedaço do crescimento, nem mesmo a moderna reestruturação do que aprendêramos na infância, mas um verdadeiro e imenso soerguimento...

Seria fútil tentar combater as mudanças que nos desancoraram do passado. Mais do que isso: seria perverso e cruel. Precisamos reconhecer e aceitar a mudança e tomar conhecimento dos recursos de que dispomos para compreendê-la e enfrentá-la.”

ROBERT OPPENHEIMER

(“Prospects in the Arts and Science”, in *Perspectives USA*, II: 10-11, Spring 1955).

INTRODUÇÃO

Sòmente as atitudes e os métodos adotados distinguem o conhecimento científico de preconceitos, superstições, mitos, adivinhações e palpites, ou outras formas do conhecimento não-científico.

A própria palavra *ciência* é freqüentemente aplicada a um conjunto organizado ou sistematizado de conhecimentos chamados objetivos, embora em realidade talvez fòssem mais bem descritos como conhecimentos significativos, passíveis de verificação. Talvez, por isso, algumas pessoas menos avisadas acreditam que certos ramos do saber são *científicos* ao descreverem objetos ou coisas tangíveis, enquanto outros setores permanecem *não-científicos* ou *acientíficos* porque descrevem aspectos da realidade de mais difícil ponderação ou avaliação. Na verdade podemos dizer que existe, em determinados campos do saber, maior certeza científica do que em outros. Contudo, não foi ainda comprovada a existência de fenômenos observáveis que, por sua natureza, não pudessem ser submetidos ao estudo científico, através da mobilização dos recursos que caracterizam o rigor do método científico.

A investigação ou pesquisa científica compreende várias fases claramente definidas:

- a) identificação de um problema;
- b) formulação de hipótese;
- c) verificação da validade da ou das hipóteses formuladas.

No dizer de O. Martins *: “O papel da hipótese é essencial na ciência. Sua aceitação nunca é, contudo, definitiva. Sujeita a sucessivas verificações, vai-se consolidando pouco a pouco e, aliada em geral a outras no mesmo terreno, passa a formar uma teoria de maior ou menor generalidade. Nunca, porém, está isenta de sofrer revisão ou alteração em fase de novos fatos que, com ela, possam entrar em contradição.”

Tal, pois, o papel destacado da pesquisa científica, verdadeira ponta de lança da ciência, empenhada na conquista de novos territórios a integrar o domínio do conhecimento humano, dentro de uma estrutura coerente e harmoniosa de confirmações e avanços que reduzem dúvidas e fornecem respostas a indagações.

No caso das *ciências sociais* o objetivo é “aprender o homem”, especialmente seu comportamento sob os mais variados aspectos. Utilizam, os especialistas, as mesmas formas de raciocínio, e até muitas das mesmas técnicas de investigação, pregadas pelos cientistas que estudam a natureza inanimada (físico-química), que também faz parte integrante do ser humano. São os mesmos, também, os motivos que impelem os cientistas sociais à pesquisa, à investigação científica, pois está presente, o desejo de solucionar problemas relacionados com a vida humana. Após a identificação desses problemas, preocupam-se esses estudiosos com a formulação de hipóteses explicativas (e às vezes solucionadoras), lançando-se a seguir no caminho da árdua verificação da validade das hipóteses levantadas.

E aqui, mais uma vez, é a observação sistemática o instrumento de trabalho por excelência das ciências sociais. Algumas das dificuldades que obstruem o progresso das ciências sociais são também dificuldades encontradas, com frequência, no caminho trilhado por outras ciências em desenvolvimento.

*) Martins, O. — “Metodologia das Pesquisas Educacionais” in *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* — MEC — Rio, volume XLI, abril/julho de 1964, nº 94, págs. 134-149.

A *pesquisa educacional* faz parte integrante da pesquisa social. A rigor, a designação pesquisa educacional deveria ser reservada tão-sòmente à pesquisa cientificamente conduzida, dentro de rigorosos padrões de contròle, voltada para o estudo de fenômenos observados no campo da educação. Contudo, e não só em nosso País, encontramos a expressão *pesquisa educacional* designando, também, o levantamento de situações ou aspectos educacionais, de menor ou maior generalidade. Talvez a utilidade revelada por estudos dessa natureza, no encaminhamento dos numerosíssimos problemas que afligem o administrador escolar, tenha sido a responsável pela ampliação do sentido da categoria designatória.

O presente trabalho encerra um pouco de pesquisa educacional científica e muito de levantamento descritivo de certos aspectos da formação universitária de Bacharéis em Administração Pública pela EBAP. Na realidade é nosso objetivo chegar a compreender melhor aquêlê fenômeno a que alguém, com rara felicidade, cognominou de "síndrome ebapiana".

Na realização desta tarefa, cujas dificuldades, não pequenas, muitas vêzes retardaram a execução do programa traçado, animou-nos sempre a esperança tão bem traduzida por Einstein na célebre frase: "a mera formulação de um problema é muitas vêzes mais essencial do que sua solução".

Muitas pessoas participaram dêste trabalho em diferentes estádios de sua execução. Mais diretamente envolvidos por sua permanente, encorajadora e eficiente colaboração destacam-se os companheiros de trabalho Dr. Jorge de Almeida Cunha Medeiros e Sr. Alcir Henrique da Costa, encarregados da marcação de provas, avaliação e revisão de escores, tabulação de dados e cálculos realizados. Nossos agradecimentos estendem-se também:

— à Sra. Diretora da EBAP, professôra Beatriz Wahrlich, por sua incentivadora presença em todos os momentos que o trabalho assim o exigiu;

— aos colegas funcionários da secretaria da EBAP e da secretaria do CPqA sempre a postos quando sua colaboração foi solicitada;

— a todos os alunos e ex-alunos consultados, sem cuja valiosa colaboração teria sido, de todo, impossível a realização do presente estudo. Foram principalmente eles, os estudantes, que contribuíram com os dados informativos, ulteriormente analisados.

A análise estatística dos dados recolhidos limitou-se ao cálculo de médias, desvios-padrão e coeficientes de correlação. Cálculos estatísticos mais sensíveis não foram previstos no plano da pesquisa por serem, nas circunstâncias específicas do atual trabalho, menos indicados.

Conhecimentos prévios do fenômeno estudado através de outras investigações semelhantes * orientaram nossas hipóteses e plano de trabalho atual.

Alguém já disse, referindo-se ao elevado custo da pesquisa social, que o óbvio é conhecido, e o que é conhecido nem sempre está presente nos resultados das investigações. Trata-se, talvez, de pensamento acaciano, mas que resume com bastante adequação o estado do conhecimento humano em quase tôdas as áreas do saber, e em quase tôdas as épocas históricas.

Se êste trabalho conseguir demonstrar algumas das “verdades óbvias” relacionadas com a *síndrome ebapiana*, indicando ainda alguns aspectos desconhecidos da “realidade perceptiva” sôbre a formação de administradores no Brasil, terá alcançado plenamente seus mais importantes propósitos.

Rio, 20 de dezembro de 1965

RIVA BAUZER

*) Bauzer, R. — *Características da Adolescente do Instituto de Educação* — Rio, GB, 1961 — Instituto de Educação, Gabinete de Psicologia — monografia mimeografada.

Bauzer, R. — *Formação para a Administração Pública* — Rio, GB, 1965 — Fundação Getúlio Vargas.

ÍNDICE

<i>Apresentação</i>	V
<i>Prefácio</i>	VII
<i>A Respeito do Autor</i>	XI
<i>Capítulo 1 — Introdução</i>	XIII
<i>Capítulo 2 — A Problemática com que nos defrontamos.</i> <i>A hipótese de trabalho</i>	8
<i>Capítulo 3 — Calouros e Bacharelados de 1964. Breve</i> <i>caracterização inicial do grupo estudado. O grupo familiar</i> <i>do ebapiano. Vida escolar pregressa dos jovens ebapianos</i>	12
<i>Capítulo 4 — Ebapianos vêem a EBAP e a profissão esco-</i> <i>lhida. A Escola oferece ao ebapiano. A Escola desagrada</i> <i>porque... Escolha profissional e perspectivas de trabalho</i>	29
<i>Capítulo 5 — Mais um grupo de ebapianos chega à Escola</i> <i>— o vestibular de 1965. Provas vestibulares — eliminatórias,</i> <i>classificatórias e complementares. Valor prognóstico das</i> <i>provas vestibulares. RB-EBAP/66, a nova prova de apti-</i> <i>dão acadêmica para a seleção prévia. Exames vestibulares</i> <i>e articulação intercurricular</i>	53
<i>Capítulo 6 — Prossegue o acompanhamento de ebapianos:</i> <i>calouros de 1965 e ex-calouros de 1964</i>	89

<i>Capítulo 7</i> — Ebapianos — calouros e Bacharéis em Administração Pública	112
<i>Capítulo 8</i> — Vestibulandos — Ebapianos — Bacharéis em Administração Pública — Sumário — Conclusões — Recomendações	121
<i>A guisa de conclusão</i>	143
Anexos — Resolução nº 83 de 25 de novembro de 1963 ..	147
— Resolução nº 93 de 10 de agosto de 1964 e programas das matérias do vestibular	152
— Resolução nº 108 de 7 de julho de 1965	163

FORMAÇÃO PARA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA - II

**VESTIBULANDOS, EBAPIANOS E BACHARÉIS EM
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

1. INTRODUÇÃO

No biênio 1964-1965 as vagas existentes na 1.^a série do Curso Superior de Graduação da EBAP não chegaram a ser preenchidas, apesar da realização consecutiva de dois vestibulares em cada ano letivo.

Dos 185 candidatos que, nos exames vestibulares de fevereiro e de março de 1965, bateram às portas da EBAP, foram selecionados 89 estudantes.

O propósito é o de converter êsses calouros, através de quatro anos de atividade escolar que perfazem o Curso Superior de Graduação da EBAP, em Bacharéis em Administração Pública, para servirem com “eficiência” e “eficácia” nos mais variados escalões da estrutura administrativa do serviço público brasileiro. Os demais inscritos não foram aproveitados e, também, alguns dos aprovados não chegaram a frequentar, sequer, o primeiro mês de aulas.

Análogo fenômeno ocorrera em 1964, quando dos 182 inscritos para prestação dos exames vestibulares, 81 foram aprovados, mas apenas 63 chegaram ao fim da 1.^a série.

Comprovarão êstes números a apreciação crítica, hoje tão do gôsto público, segundo a qual as várias faculdades da universidade brasileira vêm negando aos moços o direito de se prepararem para a profissão escolhida, na ânsia de atenderem àquele chamamento interior que se convencionou designar, em linguagem comum, de vocação profissional?

Será ainda, no caso particular da EBAP, negar ao Brasil re-

curso técnicos básicos, em termos de profissionais competentes, para fazê-lo crescer, fortalecer-se e libertar-se, afinal, da categoria de nação subdesenvolvida?

A análise cuidadosa das provas feitas, o convívio diário com os alunos dentro e fora da sala de aula e um sem-número de entrevistas individuais realizadas convenceram-nos do espírito aventureiro com que muitos jovens se lançam ao vestibular, prestando exame para 3 e até 4 faculdades diferentes. Não raro, também, todas essas tentativas acabam com frustradoras reprovações em várias escolas, revelando falta de preparo básico para o curso superior ou falta de aptidão acadêmica para a realização de estudos em nível um pouco mais elevado. Aliás, alguns deixam em suas respostas escritas a demonstração insofismável de suas variadas insuficiências. Nem é por outro motivo que nesta, e em outras escolas superiores, é tão elevado o número dos reprovados em português. Melhor diríamos: é tão elevado o número de reprovados em

todas as matérias, uma vez que é básico e irrecusável o valor da intercomunicação pessoal que se estabelece através da língua falada e escrita, em qualquer grau de ensino, e quase se pode dizer, em qualquer tipo de aprendizagem. Alguns alunos chegam mesmo a confessar essas deficiências com surpreendente candura: "Sei que não estou preparado. Vim só para conhecer o exame!" ou então: "Detesto Português", "Tenho preguiça de ler", "Meu objetivo não é estudar".

Evidentemente, essas e outras circunstâncias menos divulgadas levam o público pouco avisado à formação de impressões pejorativas sobre o acesso à escola superior. Não faltam os defensores da "pobre" mocidade brasileira que, depois de se haver preparado nas nossas escolas de ensino médio, suplementadas com frequência por um período de *chauffage* intelectual nos abundantes cursos de preparação para vestibulares, "é dizimada nesses exames pela mesquinhez de administradores escolares que se negam a ampliar a lotação de alunos

no primeiro ano dos cursos de graduação”.

No entanto, raciocínios dos mais elementares indicam que o Brasil não se pode mais dar ao luxo de negligenciar, e muito menos hostilizar, a formação de especialistas neste ou naquele setor de atividade. E sabem disso, melhor que nós, os administradores escolares e os demais especialistas em educação. O inventário técnico-profissional em nosso País apresenta-se deficitário em tôdas as categorias ocupacionais, e não somente nas de nível superior. Precisamos de professores, médicos, engenheiros, contadores, operários qualificados e precisamos, também, de administradores em grande número.

Por outro lado, o acompanhamento dos alunos selecionados no vestibular veio comprovar que vários estudantes mais fracos lograram ingresso na EBAP, enquanto, ao que parece, um ou outro dentre os bons alunos não foi aprovado. Tudo isso está a demonstrar que os odiados vestibulares, cuja supressão tantas vezes tem sido

pleiteada por associações estudantis e apressadamente defendida por vários professores, imbuídos todos, supostamente, de “valeroso espírito renovador progressista” no terreno da educação, são antes absolutamente indispensáveis no Brasil. O número de *vagas reais* no sistema de ensino superior é ainda bastante reduzido, sendo por isso decididamente necessário o aproveitamento dos melhores candidatos. Convém lembrar aqui o fato, por demais sabido aliás, de que é bem mais baixo o rendimento escolar de, praticamente, *todos* os alunos quando reunidos em turmas desproporcionalmente numerosas à capacidade didática da instituição educacional.

Inevitável deixar de reconhecer que nossos exames vestibulares são defeituosos, havendo até quem diga que essa seleção vestibular, tão necessária, é, às vezes, feita às avessas, na base dos mais eficientes memorizadores ou “decorebas”. Ao passo que nas melhores universidades estrangeiras (e mesmo aqui na América do Sul) cogita-se, ativamente, de aperfei-

coar os exames vestibulares, entre nós são muitas as vozes que, precipitadamente, se levantam para desnaturá-los ou defenderem simplesmente sua supressão.

Parabéns pois à EBAP que resolveu, empreendendo esforços que de certa forma a colocam entre pioneiros, aperfeiçoar seus exames vestibulares, lançando mão de técnicas de seleção mais adequadas, mais objetivas, escolhendo provas de execução mais rápida e de mais fácil apuração, encorajando ainda o acompanhamento cuidadoso dos estudantes assim selecionados, numa constante avaliação aperfeiçoadora das próprias técnicas de seleção utilizadas.

Um vestibular assim estruturado, mesmo sem contar com excessivos rigores técnicos, mas esteado em seriedade de pro-

pósitos e em dedicação autêntica às demoradas tarefas de seleção, compreendida como algo mais do que a simples admissão de candidatos aprovados, classifica os candidatos de forma razoavelmente válida.

Comparando os resultados dos vestibulares da EBAP no período 1964-1965, que corresponde à fase de estudos empreendidos sobre seleção de ebapianos, foram destacados alguns aspectos da vida escolar que confirmam o alegado.

Recolhemos alguns dados informativos sobre o rendimento escolar dos 10 alunos colocados, respectivamente, nos primeiros lugares nos vestibulares de 64 e 65 e comparamo-los com os dados referentes aos 10 alunos que se colocaram, respectivamente, nos últimos lugares nos vestibulares dos anos citados.

Informações colhidas:	Frequência da ocorrência entre	
	os 20 +	e os 20 —
— jamais compareceram à EBAP, por terem preferido outra(s) faculdade(s) onde também lo- graram aprovação	7	0
— dependência em matérias do curso	0	32
— reprovação em matérias do curso	2	15
— média 9 ou superior por ma- téria	32	6
— média no DNE (seleção pré- via)	74	61
— média etária	aprox. 22 anos	aprox. 24 anos

Sem dúvida, é lamentável ve-
rificar a grande evasão de alu-
nos situados entre os mais bem
classificados, e que veio real-
mente desfalar em cerca de 1/3

o grupo dos "20+". Tal se de-
ve, provavelmente, ao fato da
EBAP ser considerada como 2ª
ou 3ª escolha para a realização
de estudos superiores.

2. A PROBLEMÁTICA COM QUE NOS DEFRONTAMOS

Os estudos relacionados com a estrutura administrativa de nossa organização social vêm adquirindo importância crescente dentro do âmbito das ciências sociais, cujo ritmo de desenvolvimento nos faz entrever a resolução de problemas que já nos acostumáramos a rotular como insolúveis, ou até inescrutáveis.

A ampla compreensão da influência decisiva do líder, por exemplo, reconhecida através de toda a história da humanidade, torna-se ainda mais fundamental nos dias que correm. O homem comum sente que precisa, a todo momento, ser orientado em suas decisões, diante da impossibilidade material, a que se vê reduzido, de alcançar o entendimento de assuntos que transcendem suas possibilidades de especulação direta. Por isso o que pedimos,

em realidade, ao administrador público, verdadeiro líder cultural da estabilidade político-administrativa, é que seja um pequeno gênio. Pedimos-lhe que alie à sua capacidade técnico-administrativa, esteada em sólidos conhecimentos das ciências sociais, integridade moral, vigor físico e mental. Pedimos-lhe ainda ricos e versáteis interesses culturais e boa capacidade de formar e manter equipes de trabalho com eficiência operacional, todos êsses ingredientes indispensáveis à decisão esclarecida e à atuação judiciosa de um administrador público. Na liderança democrática, nós o compelimos a reconhecer que a preocupação essencial do administrador público deve estar ligada à fundamentação da disciplina do trabalho em uma sólida moral de grupo, baseada em espírito

de solidariedade profissional e humana e perfeita honestidade de propósitos. Em outras palavras, patriotismo verdadeiro, sem mistificação. Só assim se conseguirá firmar o princípio básico de qualquer organização administrativa sadia: "não há liberdade sem responsabilidade e não há responsabilidade sem autoridade". E este princípio é, a um tempo, válido interna e externamente, envolvendo a estrutura pessoal do administrador e a interação interpessoal e intergrupal a que preside como especialista.

Diante dêsse quadro ocorreu-nos a idéia de uma utilização pedagógica mais ampla do vestibular.

Sentíamos que o trabalho de classe se revelava, às vezes, especialmente difícil em nossa escola, não só pelas responsabilidades acima que as classes (constituídas por alunos e professores) precisavam enfrentar, mas também pelo fato de os alunos selecionados, frequentemente, não apresentarem passado escolar facilmente comparável, contribuindo assim para

maior heterogeneidade dos grupos. Provêm vários alunos de cursos colegiais acadêmicos, que ainda assim admitem a bifurcação clássico ou científico. Outros vêm de cursos técnicos comerciais, industriais. Uns concluíram o curso médio de 7 anos na Guanabara, outros poucos vieram de outros Estados e ainda outros obtiveram apressadamente um certificado de conclusão do curso médio, através das regalias que concede o exame de madureza (L. D. B. E. — nº 4.024 - 20-XII-1961, art. 99). Alguns galgaram o vestibular logo após a conclusão do curso médio, outros viram-se obrigados a deixar passar vários anos antes de retomar hábitos de frequência escolar e de estudos em nível superior e ainda muitos tiveram que optar por um pesado programa de estudos escolares e trabalho remunerado concomitantes.

A hipótese de trabalho

Numa tentativa de encaminhar a solução de problemas criados pela apreciável hetero-

geneidade do corpo discente, com tão forte repercussão no rendimento escolar dos ebapias, partimos para a seguinte hipótese de trabalho:

A utilização pedagógica mais ampla dos exames vestibulares facilita o ajustamento escolar dos estudantes recém-admitidos, reduzindo o período de adaptação inicial e propiciando, ao mesmo tempo, um rendimento educacional mais satisfatório, tendo em vista vários planos da personalidade na formação e aperfeiçoamento de administradores públicos.

Norteados por esta hipótese de trabalho, iniciamos em 1964 uma investigação sobre o vestibular da EBAP, e o respectivo grupo de vestibulandos, com a intenção de oferecer aos estudantes recém-admitidos melhores condições de adaptação ao currículo de formação técnico-profissional, sem contudo negligenciar a bagagem cultural por eles trazida. Queríamos também reduzir a um mínimo o desperdício de tempo com longas e intermináveis provas seletivas no vestibular, nem

sempre dotadas de boa capacidade discriminatória. Tornou-se, desde logo, evidente a vantagem de identificar, à época do vestibular, capacidades e potencialidades dos candidatos, interesses dominantes, dificuldades especiais, experiências anteriores de trabalho, pois que tais informações, cedo coligidas e organizadas, poderiam prestar valioso auxílio na programação de um ensino mais proveitoso para todos ("ensino sob medida"). Na realidade procuramos fugir ao decisivo e único confronto que caracteriza muitos concursos vestibulares: de um lado situa-se a rede de ensino médio com suas variedades e deficiências, e do outro coloca-se distante a escola superior, caminhando ostensivamente, sem procurar conhecer mais objetivamente o passado daqueles que aspiram a fazer parte do seu corpo discente.

Nesses termos foi planejado e executado o vestibular de 1964. A análise dos resultados obtidos e o acompanhamento, precário embora, dos calouros de 1964, orientaram o vestibular de 1965. Mais análises e

mais acompanhamento dos grupos 1964 e 1965, eis-nos mais bem equipados para enfrentar com mais segurança o vestibular de 1966. Estes, os fatos que

vão a seguir, relatados nos próximos capítulos, acompanhados das conclusões que as evidências identificadas tornaram viáveis.

3. CALOUROS E BACHARELANDOS DE 1964

Em continuação ao estudo iniciado com o grupo de vestibulandos de 1964 (*Cadernos de Administração Pública* — número 56), vários recursos foram mobilizados na tentativa de acompanhar de perto a adaptação dos calouros ou primeiranistas.

Os dados a seguir apresentados resultaram da utilização conjunta de várias fontes informadoras:

- questionário de sondagem RB-1/64, aplicado aos alunos da 1ª e 4ª séries do Curso Superior de Graduação, ano letivo de 1964;
- entrevistas individuais com os alunos da 1ª série do CSG;
- completo levantamento das notas e médias obtidas nas

várias matérias estudadas durante o 1º e 2º semestres da 1ª série do CSG (1964) e das médias finais de rendimento escolar alcançadas ao término do 1º semestre da 2ª série (ano letivo de 1965).

Os calouros e bacharelandos, alunos das 1ª e 4ª séries do CSG, foram convidados a preencher o questionário de sondagem citado, explicando-se-lhes, na ocasião, o objetivo geral da presente pesquisa, i. e., o de chegarmos a um melhor conhecimento do ebapiano. Pouquíssimos foram os estudantes que se furtaram a prestar tal colaboração.

Na 1ª série obtivemos a devolução de 64 questionários preenchidos ou 79,0% do grupo de primeiranistas. Na 4ª

série 21 alunos responderam ao questionário, ou 80,8% do grupo de quartanistas.

Os quartanistas não puderam ser entrevistados. Suas respostas aos questionários são aqui utilizadas, sempre que possível, como elementos de comparação ou pontos de referência.

Damos a seguir, sob forma resumida, os dados recolhidos de acôrdo com o esquema acima citado. Na coluna do meio, a mais completa, aparecem sempre os dados referentes aos calouros primeiranistas. Na coluna da direita encontram-se as informações que dizem respeito aos quartanistas-bacharelandos.

A — Breve caracterização inicial do grupo estudado

	Calouros	Bacharelandos
a) — n	64	21
— rapazes	46 (71,9%)	15 (71,4%)
— môças	18 (28,1%)	6 (28,6%)
b) — exercem ocupação remunerada:	37 (57,8%)	19 (90,5%)
sendo:		
— rapazes	30 (65,2% do grupo de rapazes)	13 (86,7% do grupo de rapazes)
— môças	7 (38,9% do grupo de môças)	6 (100% do grupo de môças)

c) — média etária:

— rapazes trabalham	25 anos	25 anos
— rapazes não trabalham	21 anos e 1 mês	25 anos
— môças trabalham	24 anos e 8 meses	24 anos e 6 meses
— môças não trabalham	19 anos e 2 meses	24 anos e 6 meses

Observação — 50% do grupo da 1.^a série estão compreendidos entre as idades de 18 e 21 anos inclusive.

A amplitude etária vai de 18 a 31 anos entre os calouros de 1964.

d) — estado civil:

	f	m	n	f	m	n
— solteiros	18	42	60 (93,7%)	5	14	19 (90,5%)
— casados	—	4	4 (6,2%)	1	1	2 (9,5%)

e) — naturalidade dos estudantes — regiões do Brasil:

— I — Local (GB e RJ)	43 (67,2%)	11 (52,4%)
— II — Centro-Sul	11 (17,2%)	2 (9,5%)
— III — Nordeste	6 (9,4%)	5 (23,8%)
— IV — Oeste-Amazônia	3 (4,7%)	3 (14,3%)
— Exterior	1 (1,6%)	—

Observação — 63 primeiranistas (98,4%) são brasileiros natos. Dos 20 que não nasceram na região I, apenas 9 vieram para o Rio por causa da EBAP. Os demais (11) já moram no Rio há mais de quatro anos.

f) — localização da moradia dos estudantes; zonas da cidade:

— Sul	45 (70,0%)	10 (47,6%)
— Centro e adjacências	7 (10,9%)	4 (19,0%)
— Norte	6 (9,4%)	3 (14,3%)
— Suburbana	3 (4,7%)	1 (4,8%)
— Rural	1 (1,6%)	—
— Niterói, RJ	1 (1,6%)	—
— não informaram	1 (1,6%)	—

B — O grupo familiar do ebapiano

a) — condições de moradia dos estudantes:

— moram com a família	49 (76,6%)	10 (47,6%)
— moram sôzinhos em apartamento ou quarto alugados	9 (14,1%)	4 (19,0%)

— moram em pensão (va- gas)	6 (9,4%)	7 (33,3%)
— fazem refeições em casa	41 (64,0%)	5 (23,8%)
— almoçam no restaurante da EBAP	13 (20,3%)	8 (38,1%)
— utilizam o restaurante dos estudantes no Cal- bouço	7 (10,9%)	2 (9,5%)
— almoçam na empresa onde trabalham	1 (1,6%)	—
— não informaram	2 (3,1%)	6 (28,6%)

b) — nível cultural do grupo familiar — escolaridade de vários mem-
bros da família:

Apenas algumas informações sobre o nível cultural do gru-
po familiar puderam ser, dire-
ta ou indiretamente, aprecia-
das, através de uns poucos da-
dos recolhidos.

1 — grau de escolaridade atingido pelos genitores dos alunos estu-
dados:

— primário incompleto	7 (5,5%)	3 (7,1%)
— primário completo	50 (39,0%)	6 (14,3%)

— médio completo	47 (36,7%)	17 (40,5%)
— superior completo	24 (18,7%)	10 (23,8%)
— não informaram	—	6 (14,3%)

2 — ocupação dos irmãos dos ebapianos:

— irmãos citados (n)	145	54
— irmãos que trabalham	57 (39,3%)	12 (22,2%)
— irmãos que estudam	68 (46,9%)	31 (57,4%)
— nem estudam nem trabalham, em sua maioria irmãos pequenos	20 (13,8%)	11 (20,3%)
— não informaram	5 (3,4%)	—

Observação — Dos irmãos dos primeiranistas que estão estudando, 12 cursam a escola primária, 52 a escola média e 4, escolas superiores.

c) — alguns aspectos sócio-econômicos do grupo familiar:

Difícil caracterizar, através de questionários e entrevistas, mesmo aproximadamente, o *status* sócio-econômico de nossos alunos e dos respectivos grupos familiares. Por isso procuramos reunir aos dados de escolaridade já expostos (alínea b), outros dados relacionados com:

- 1 — ocupação profissional de familiares de ebapianos;
- 2 — utilidades possuídas, reveladoras de certo grau de conforto doméstico.

1 — Ocupações profissionais

No estudo das ocupações profissionais grupamo-las, empiricamente, em *famílias de trabalho*, levando em conta, além do nome da ocupação, a *provável* escolaridade exigida e a escolaridade indicada, em cada caso, pelo próprio estudan-

te. Combinando informações, procuramos apreciar globalmente o *status* sócio-econômico do grupo familiar do nosso aluno, chegando à formulação de algumas categorias sócio-ocupacionais.

Foi a seguinte a classificação sócio-ocupacional por nós utilizada:

Famílias de trabalho ou grupos ocupacionais:

Status da família do ebapiano

I — Profissões Liberais e Dirigentes
(formação em cursos de grau superior)

superior

II — Profissões de Administração ligadas ao serviço público, a estabelecimentos bancários, empresas comerciais, etc. (formação em cursos de grau médio)

médio

III — Profissões Técnico-Industriais qualificadas (formação em curso de grau médio)

médio

- IV — Ocupações ancilares, ou de prestação de serviços pessoais (formação em cursos de grau elementar) inferior
- V — Ocupações semiquualificadas, também chamadas “ofícios menores” (formação em cursos de grau elementar — artesanato primário) inferior
- VI — Ocupações não qualificadas e/ou mal caracterizadas *. variável, provavelmente inferior.

Muitos estudantes atribuíram a classificação de “doméstica” ou “dona de casa” às genitoras que, nesses casos, não foram incluídas no cômputo geral dos grupos ocupacionais.

Alguns alunos indicaram apenas que seus irmãos traba-

lham, sem fornecerem dados sobre funções desempenhadas. Também êsses não foram incluídos no quadro a seguir, que engloba a distribuição ocupacional dos familiares dos eba-pianos estudados: calouros e bacharelandos.

*) Em verdade, o grupo VI reúne algumas poucas pessoas muito diferentes que, por insuficiência de dados, não puderam ser enquadradas nas classes anteriores.

DISTRIBUIÇÃO DE OCUPAÇÕES A QUE SE DEDICAM FAMILIARES DO GRUPO ESTUDADO

Grupos ocupacionais		Grupo de calouros					Grupo de bacharelandos					
Ocupações citadas	Pais	Mães	Irmãos	n	%	Pais	Mães	Irmãos	n	%	Total	%
I — Médico, Advogado, Técnico de Administração, Professor, Oficial das Forças Armadas, Contador, Engenheiro, Dentista, Bibliotecário, Arquiteto, Economista ...	25	6	10	41	32,6	6	1	7	14	35,0	55	33,1
II — Servidores Cíveis de nível médio lotados no serviço público, em empresas privadas ou em sociedades de economia mista. (Nota — as professoras de curso primário foram incluídas neste grupo)	29	12	26	67	53,2	10	2	9	21	52,5	83	53,0
III — Laboratorista, Mecânico, Eletrotécnico, Técnico em estamperia ..	3	—	4	7	5,6	3	—	—	3	7,5	10	6,0
IV — Motorista, Modista, Manicure, Passadeira	1	1	2	4	3,2	—	—	—	—	—	4	2,4
V — Operários especializados e operários semi-qualificados: Bombeiro-hidráulico, Carpinteiro, Pintor, Lavrador.	5	—	—	5	4,0	1	—	—	1	2,5	6	3,6
VI — Militar (não discriminado) e Artistas (não discriminados)	1	1	—	2	1,6	1	—	—	1	2,5	3	1,8
Totais	64	20	42	126		21	2	16	40		166	

QUADRO DE DISTRIBUIÇÃO DE OCUPAÇÕES A QUE SE DEDICAM
EBAPIANOS ESTUDADOS

Grupos Ocupacionais	Ocupações citadas	Calouros	Bacharelandos	Total	%
I — Técnico de Administração, Assistentes de Pesquisa e Planejamento, Chefes e Assessores Administrativos		4 (10,8%)	19 * (100%)	23	41,2
II — Escriturário, Secretário, Assistente Administrativo, Contabilista, Auxiliar de Relações Públicas		31 (83,7%)	—	31	55,5
III — Industriário (técnico) ..		2 (5,4%)	—	2	3,6
Totais		37	19	56	

2 — Indicações do grau de conforto doméstico

Os alunos estudados e suas famílias dispõem de:

— refrigerador	53 (82,8%)	17 (81,0%)
— aparelho de televisão	53 (82,8%)	13 (62,0%)
— eletrola	51 (79,7%)	14 (66,7%)
— carro de passeio	29 (45,3%)	7 (33,3%)

*) Convém notar que todos os bacharelandos que trabalham se classificam como profissionais com *status* superior, ao indicarem suas atribuições ocupacionais dentro da linha de "alta chefia administrativa". assessoramento de chefes, pesquisa, planejamento, etc.

C — *Vida escolar pregressa dos jovens ebapianos.*

I — Modalidades do ensino médio no 2º ciclo:

Variou bastante a experiência dos primeiranistas de 1964 quanto às modalidades de ensino cursadas durante o segundo ciclo da escola média:

— colegial clássico	27 (42,2%)	Nota — Lamentavelmente não dispomos das informações correspondentes aos quartanistas.
— colegial científico	25 (39,0%)	
— técnico de contabilidade	6 (9,4%)	
— técnico normal	4 (6,3%)	
— técnico de secretariado	1 (1,6%)	
— técnico industrial	1 (1,6%)	

Observação — Seis alunos da primeira série (9,4%) declararam ainda que já haviam feito Cursos de Administração antes de procurarem o atual Curso Superior de Graduação da EBAP, a saber:

Curso Intensivo de Administração na própria EBAP — 3

Cursos oferecidos pela Escola de Serviço Público do DASP — 1

Cursos oferecidos pela Escola de Serviço Público do Estado da Guanabara — 1

Curso de Gerência no Instituto de Administração e Gerência da PUC — 1.

2 — preferências por estudos anteriormente realizados.

Dizia uma das perguntas do questionário de sondagem:

“Dentre as matérias e práticas educativas estudadas por você nos cursos de grau médio, marque com um X as três de que você mais gosta e com um O as três de que você menos gosta.”

A lista fornecida incluía matérias de cultura geral básica, pois que faziam parte de uma

experiência anterior comum aos vários membros do grupo estudado.

Alguns poucos nomes de matérias foram acrescentadas, à lista inicial, pelos próprios estudantes, alterando um pouco sua feição primitiva de experiência comum. Contudo, os dados colhidos podem ser considerados relevantes.

QUADRO DE DISTRIBUIÇÃO DE PREFERÊNCIAS E AVERSÕES

Matérias e Práticas Educativas	PREFERÊNCIAS		AVERSÕES	
	Calouros	Bacharelandos	Calouros	Bacharelandos
	n %	n %	n %	n %
Ciências Sociais	45 (70,3)	11 (52,4)	—	—
Línguas Estrangeiras	33 (51,5)	7 (33,3)	9 (14,1)	2 (9,5)
Português	32 (50,0)	7 (33,3)	11 (17,2)	1 (4,8)
Ciências Naturais	15 (23,4)	3 (14,3)	15 (23,4)	3 (14,3)
Ciências Físicas e Matemáticas	14 (21,9)	5 (23,8)	33 (51,5)	7 (33,3)
Desenho e Artes Aplicadas	10 (15,6)	—	30 (46,9)	9 (42,9)
Educação Física .	7 (10,9)	—	15 (23,4)	3 (14,3)
Música e Canto Orfeônico	5 (7,8)	1 (4,8)	30 (46,9)	9 (42,9)

Resumindo os primeiros dados recolhidos sobre calouros e

bacharelandos, alguns comentários surgem com facilidade.

A relação rapazes x môças, na amostra estudada, reproduz a proporção observada entre os dois subgrupos nos demais estabelecimentos de ensino superior da Guanabara, em 1964 — $71,2\% \times 28,8\%$ (N = 22.512) *.

As médias etárias variam um pouco nos diversos subgrupos, sobretudo entre estudantes que trabalham e aqueles que só estudam, indicando provavelmente a influência de fatores sócio-econômicos. E é grande o número de calouros (57,8%) e de bacharelandos (90,5%) que exercem atividade remunerada, além de estudar.

Vemos também que a Escola Brasileira de Administração Pública, com a criação mais recente de outras instituições congêneros em outros pontos do País, se vai rapidamente transformando numa escola carioca.

De 52,4% a porcentagem de cariocas entre os bacharelandos, passa para 67,2% no grupo dos calouros.

E a grande maioria de calouros e bacharelandos mora na Zona Sul da cidade, não muito longe da Escola.

Difícil, como já foi dito, caracterizar, baseando-nos apenas em questionários e entrevistas, o grupo familiar do ebapiano. A insuficiência e a pouca especificidade de uma parte das informações recolhidas terão, evidentemente, influído na apresentação dos dados com inevitáveis e insuspeitadas distorções da realidade. Daí encarecermos o aspecto superficial, grosseiro mesmo, desta breve caracterização do grupo familiar do ebapiano, embora considerando-a útil para o estabelecimento de pontos de referência preliminares.

Conjugando os dados reunidos, verificamos a franca dominância dos grupos sócio-ocupacionais I e II — Profissões Liberais, Dirigentes e Servidores Cíveis de nível médio —, correspondendo a um *status* familiar médio e superior, dominância essa mais acentuada no grupo dos

*) Boletim CAPES n.º 148, março de 1965, Rio de Janeiro, MEC — pág. 22.

calouros do que no dos bacharelados. Essa preponderância de famílias privilegiadas na escala social confirma-se quando analisamos o nível de escolaridade alcançado por seus membros (bem mais da metade de ambos os grupos tem curso médio completo), quando apreciamos alguns indícios de conforto doméstico (45,3% dos calouros declara possuir, a família, carro de passeio, enquanto que é 33,3% a proporção correspondente entre os bacharelados) e quando anotamos depoimentos dos próprios estudantes (férias na Europa, nos Estados Unidos).

Teoricamente, pois, a EBAP é uma instituição educacional *ouverte aux talents*. É uma escola superior autônoma para cujo curso de graduação os estudantes, ou suas famílias, até o presente, não contribuem com mensalidades de qualquer espécie. O ônus financeiro reduz-se a uma pequena taxa anual de matrícula, dispensada sempre que o estudante comprove ter dificuldades financeiras. É limitado, porém, o número de vagas na 1ª série do

CSG, exigindo-se dos candidatos provas de habilitação para ingresso na Escola. Aqui talvez resida uma aparente parcialidade da nossa e de outras escolas superiores. Por lei, somente os estudantes que tenham completado o curso médio (1º e 2º ciclos) podem inscrever-se no vestibular. Essa condição, por si só, exclui do grupo de vestibulandos para a escola superior, em todo o País, uma extensa parte da população, sem distinção de aptidão acadêmica, nível mental ou nível de educação realmente atingido (diferente do nível de educação formal atingido). Podemos pois dizer que, tal como ocorre nas demais instituições de ensino superior no Brasil, o processo de seleção de eba-pianos se inicia, realmente, em fase muito anterior ao vestibular propriamente dito. Na realidade, o momento crucial do encaminhamento de candidatos para escolas de nível superior, EBAP inclusive, parece ser aquele em que a família e/ou o estudante decidem se podem arcar com as despesas diretas e indiretas de uma formação profissional em nível de grau

médio ou em nível de grau superior, no momento, ou num futuro mais ou menos remoto. Deliberam, em verdade, se a família pode prescindir por mais tempo da capacidade de ganho dos mais jovens em benefício do sustento do grupo. Junta-se ainda a necessidade de afirmação independente do adolescente que vê no trabalho remunerado, ainda que modesto, a sonhada carta de alforria que lhe abrirá livremente as portas. Não surpreendem, pois, os resultados indicados algumas páginas atrás. São ainda, na realidade, os filhos das famílias mais bem situadas na escala sócio-econômica os que, no Brasil, chegam, em grande maioria, ao curso superior. Apesar disso já chegaram à EBAP vinculados a empregos estáveis 58% dos aprovados nos vestibulares de 1964. Dêsse grupo de 37, 16 declararam que poderiam prosseguir em seus estudos universitários se se vissem privados dos rendimentos oriundos do exercício da atividade profissional. Tais fatos estão a revelar talvez uma promissora ampliação do recrutamento de universitários.

No grupo dos que não trabalham encontramos sete calouros beneficiários de bolsas FGV de manutenção (aproximadamente um salário-mínimo) e 5 outros beneficiários de bolsas-auxílio (frações do salário-mínimo).

O exame da vida escolar pregressa de nossos alunos revela, desde logo, por exigência legal, a existência do curso médio completo. Esse ciclo médio, no caso do grupo de calouros de 1964, é essencialmente o curso secundário acadêmico (81%). Esta proporção de secundaristas entre os aprovados sugere, por si, quão distantes estamos ainda de uma escola média que possa realmente atender às necessidades da configuração social brasileira. Praticamente tudo ainda é *escola secundária* no ensino médio. E esta continua a ser, em grande parte, pura e simples etapa de passagem de uns quantos para a escola superior (sem prescindir do auxílio dos cursinhos pré-vestibulares), com reduzida ou nenhuma finalidade em si mesma.

Que *impressão* marcou, em nossos calouros, essa etapa da vida escolar? A preferência manifesta pelas Ciências Sociais (Geografia e História, principalmente) parece ser uma característica discriminadora deste grupo, qualquer que tenha sido a modalidade de ensino médio cursada. Evidentemente o prestígio cultural hipotético ou real, não importa, das ciências sociais, em nossa época, terá influído nas próprias atitudes adotadas na escola por professores, nos conceitos emitidos através da imprensa falada ou escrita, etc., alcançando repercussão nas reações do alunado. Não parece difícil compreender a nítida preferência pelas ciências sociais quando estas se valorizam também através de promissoras (e até "glamorosas") atividades profissionais de pesquisa

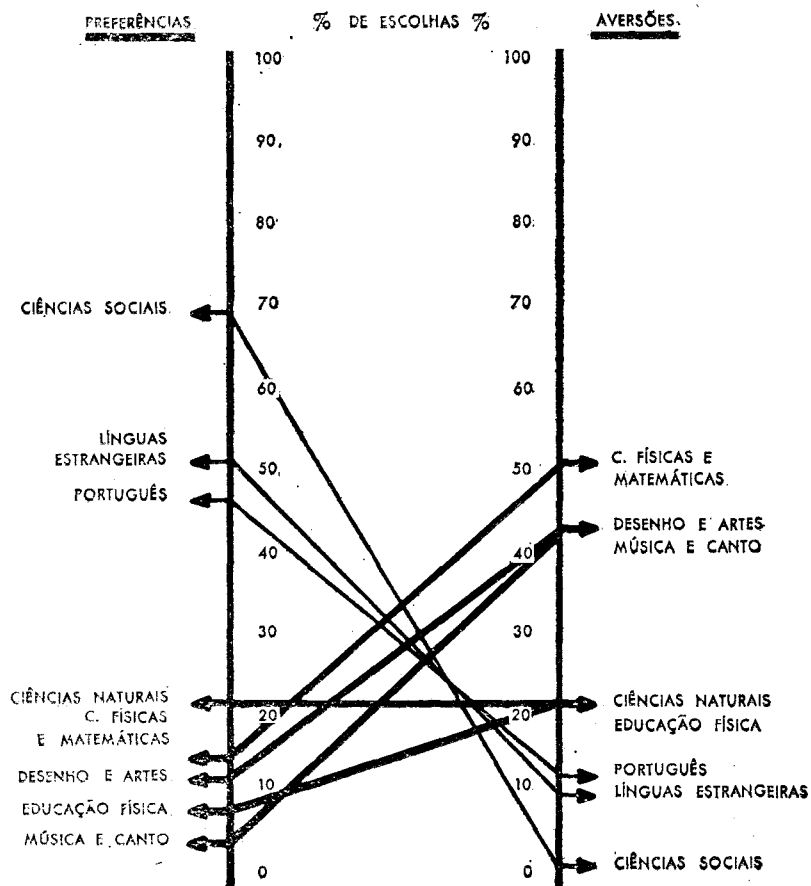
social, mudança social planificada, economia dirigida, etc., onde estão presentes e destacadas as atividades de organização administrativa.

Apreciando ainda atitudes (e não conhecimentos), tudo indica que os demais campos de estudo, com pouquíssimas e ligeiras exceções (estudo de línguas), não parecem ter deixado apreciáveis marcas afetivo-intelectuais positivas no grupo dos calouros. Surgiram mesmo várias marcas onde a carga afetiva veio definidamente acompanhada de sinal negativo.

O quadro a seguir dá uma idéia geral do saldo de interesses adquiridos e desenvolvidos através dos anos de escolaridade acumulada pelos calouros de 1964.

Quadro comparativo de preferências e aversões por estudos
já realizados

(Calouros de 1964)



4. EBAPIANOS VÊEM A EBAP E A PROFISSÃO ESCOLHIDA

Vários pesquisadores no campo da Psicologia Social insistem em relacionar dificuldades de convivência com percepções interpessoais e intergrupais discordantes. Quer o aceitemos claramente, quer não, sabemos que o que outros pensam de nós exerce poderosa influência sobre nossa conduta nas mais variadas situações de vida. Agimos em função do que achamos que se espera de nós e acabamos nos empenhando na representação de papéis que, julgamos, nos tenham sido atribuídos.

A "realidade perceptiva" varia com o espectador e percepções diferentes da mesma situação ocorrem, com frequência, quando estão envolvidos vários observadores. O estudo de diferenças de percepção brinda-nos, em geral, com um sem número de surpresas.

Vejam, por exemplo, o caso das relações interpessoais dentro da escola: alunos, professoras, direção, auxiliares, etc. De saída distinguimos facilmente algumas diferenças entre essas pessoas, tais como: idade, *status*, autoridade, poder, etc., que podem criar barreiras impeditivas a uma comunicação livre, ampla, em duas vias. Contudo, esses grupos reúnem-se diariamente e trabalham juntos horas seguidas. De vez em quando surgem dificuldades de convivência dentro da escola entre várias das pessoas que compõem esse grupo numeroso e heterogêneo. Não sabemos até que ponto essas dificuldades poderão ser atribuídas a percepções diferentes de vários papéis sociais, por exemplo: aluno, professor, diretor, secretário, ou de várias atividades escolares: tarefas, au-

las, exames, provas, trabalhos de aplicação, etc.

A análise que se segue representa uma primeira tentativa de sistematizar algumas impressões sobre a EBAP, fornecidas por EBAPIANOS, a razão de ser desta escola.

Talvez que, confrontando-as com as nossas impressões de mestres e administradores esco-

lares, possamos identificar algumas das notas dissonantes e preparar-nos para melhor conduzir uma orquestra mais afinada.

A — Hábitos de estudo de ebapianos (calouros e bacharelandos).

Perguntamos aos alunos onde e como preferiam estudar e as respostas indicam as seguintes tendências.

Onde estudam:

— em casa	43 (67,2%)	17 (31,0%)*
— na biblioteca da EBAP	9 (14,1%)	4 (10,0%)
— em qualquer lugar sossegado	9 (14,1%)	—
— em outra biblioteca	2 (3,1%)	—
— “não estudo”	1 (1,6%)	—

Algumas observações feitas pelos estudantes merecem transcrição:

“A biblioteca da EBAP é muito barulhenta, não dá para estudar!”

“É difícil para quem trabalha arranjar tempo para estudar em biblioteca.”

“A biblioteca é a melhor coisa que a EBAP tem para oferecer!”

*) Neste capítulo várias vezes encontramos um número de respostas maior do que o número de alunos estudados, pois com frequência ocorreram respostas múltiplas para um mesmo estudante.

Como estudam:

— sòzinhos	38 (59,4%)	16 (76,2%)
— sós ou com colegas, indistintamente	15 (23,4%)	3 (14,3%)
— sempre com colegas	9 (14,1%)	2 (9,5%)
— “não estudo”	2 (3,1%)	—

Quanto tempo dedicam aos estudos (aulas não incluídas):

— de 1 a 2 horas por dia	—	13 (61,9%)
— cerca de 3 horas por dia	42 (65,6%)	1 (4,8%)
— apenas o tempo que permaneço na escola, assistindo aulas	8 (12,5%)	—
— cerca de 4 horas por semana	7 (10,9%)	3 (14,3%)
— sòmente às vésperas de provas, argüições ou exames	4 (6,2%)	4 (19,0%)
— também às vésperas das provas (“dou virada”)	3 (4,7%)	1 (4,8%)

Destacam-se algumas observações:

“Como bolsista trabalho diariamente na escola das 14 às 17 horas. Quando chego a ca-

sa estou cansado e sem vontade de estudar.”

“Estudo em conduções, aos domingos, em dias feriados e noites mal ou não dormidas.”

"Trabalhar e estudar é duro. Descobri que fico com muito pouco tempo para estudar."

"Meu principal objetivo não é estudar!"

Procuramos verificar, também, em termos gerais, como o ebapiano distribua seu tempo.

Em média, calouros e bacharelados levantam-se às 6:15. Permanecem na escola de 7:30

até 11:30 ou 12 horas. Trabalham, à tarde, de 5 a 6 horas por dia ou, quando não trabalham, dedicam-se à realização de tarefas escolares, frequentam cursos de línguas estrangeiras, de artes, etc. Finalmente deitam-se, em média, às 23 horas.

B — *A escola oferece ao ebapiano*

Perguntamos aos nossos alunos se, "de modo geral", estavam satisfeitos com a EBAP.

As respostas obtidas foram:

— satisfeitos	43 (67,2%)	7 (33,3%)
— mais ou menos satisfeitos	15 (23,4%)	13 (61,9%)
— insatisfeitos	6 (9,4%)	1 (4,8%)

Indagamos, então, dos motivos de satisfação e das queixas. E eles aqui vão. Apreciaremos inicialmente as satisfações que os ebapianos apontam, passando, em seguida, a analisar mais detidamente as queixas numerosas. Esta análise se nos afigura importante na identificação de percepções discordantes, porventura existentes, quando são confrontados como obser-

vadores o corpo discente, o corpo docente e outros grupos dentro da EBAP.

Damos a seguir, por ordem de frequência, os aplausos que a nossa escola mereceu de calouros e bacharelados. As frases destacadas representam categorias amplas que reúnem asserções semelhantes.

1) *A escola agrada porque:*

— “oferece um ambiente de convívio amigo e bom entrosamento para a maioria dos professores e dos alunos”	23 (35,9%)	7 (33,3%)
— “dispõe de uma biblioteca atualizada, bem organizada e muito bem atendida”	22 (34,4%)	5 (23,8%)
— “oferece oportunidades de boa convivência com excelentes colegas”	15 (23,4%)	5 (23,8%)
— “dispõe de um corpo docente, em sua maioria, selecionado, competente e atento às necessidades estudantis”	14 (21,9%)	3 (14,3%)
— “os funcionários da secretaria tratam os alunos como amigos”	13 (20,3%)	3 (14,3%)
— “oferece clima de diálogo na maioria das aulas”	7 (10,9%)	3 (14,3%)
— “são excelentes os objetivos do curso, embora nem sempre plenamente atingidos”	7 (10,9%)	2 (9,5%)
— “oferece, desde os primeiros dias, um ambiente amigo e acolhedor em geral”	5 (7,8%)	3 (14,3%)
— “oferece boas oportunidades de realização profissional, em função da formação recebida”	5 (7,8%)	1 (4,8%)

— “oferece excelentes cursos de ciências sociais, levando os alunos a uma compreensão mais realista do Brasil e do mundo”	4 (6,2%)	3 (14,3%)
— “a direção não poupa esforços para valorizar a administração pública como área de atuação profissional”	3 (4,7%)	5 (23,8%)
— “ajuda a ampliar a experiência de vida dos alunos através de contatos acadêmicos dentro e fora das salas de aula (conferências, visitas, estágios)”	3 (4,7%)	2 (9,5%)
— “está sempre presente o desejo de melhorar o ensino, o que se comprova até por este questionário”	3 (4,7%)	2 (9,5%)

O caráter geral das apreciações positivas da escola, a apreciação específica do *clima* e do *ambiente* em que decorrem as atividades escolares na EBAP, estão a indicar o saldo positivo da instituição na percepção de calouros e bacharelandos, onde entram como ingredientes destacados os colegas, a biblioteca, os professores, a direção da escola, os funcionários da secretaria, etc. A franqueza e a amplitude das críticas menos favoráveis, também livremente apresentadas, apesar da assinatura aposta ao questionário, e a quase ausência de

questões em branco constituem-se também em testemunhas do clima de liberalidade e confiança em que transcorrem as atividades escolares na EBAP.

2) A escola desagrada porque:

Apesar de inicialmente pequena a porcentagem dos que se declararam francamente descontentes com a escola (9,4% entre os calouros e 4,8% entre os bacharelandos), as queixas foram se avolumando no grupo dos mais ou menos satis-

feitos, atingindo até mesmo o grupo dos mais contentes com a escola.

Grupamos as numerosas queixas em algumas poucas ca-

tegorias gerais, não exclusivas entre si, numa tentativa de dar maior consistência à análise empreendida, em termos do grupo estudado.

a) *queixas sobre prédio e aparelhamento escolares.*

— ambiente desconfortável, incluindo: má ventilação das salas de aulas, "barulho enervante das obras ao lado", salas pouco espaçosas e não adequadas ao uso de projetores, instalações sanitárias deficientes e outras inconveniências

23
(35,9%)

6
(28,6%)

— o bar oferece serviço deficiente e caro

12
(18,7%)

6
(28,6%)

— material didático insuficiente ou de utilização difícil

9
(14,1%)

3
(14,3%)

— más instalações para o diretório estudantil

3
(4,7%)

—

— inexistência de lugar adequado para a prática de desportos

2
(3,1%)

—

Um comentário surgiu repetidas vezes, revelando talvez uma tendência comodista des-

tes jovens administradores em pontencial: a preguiça de subir escadas várias vezes por dia.

Uma jovem e sadia aluna da 1ª série chegou mesmo a declarar: "Abomino ter que subir diariamente quatro andares pelas escadas".

Outra queixa que surgiu com frequência está substantiada na seguinte observação: "Quando tem a obra, a biblioteca dispõe apenas de um exemplar, ferozmente disputado por dezenas

de alunos que *têm* que ler, resumir e criticar o livro."

b) queixas sobre a organização geral e a administração da escola

Neste capítulo as queixas mais frequentes dão destaque a dois problemas, já muitas vezes ventilados:

— excessiva severidade no cômputo da frequência

33
(51,5%)

6
(28,6%)

— escassez (ou prática inexistência) de oportunidades para que os alunos defendam seus pontos de vista junto à administração

33
(51,5%)

10
(47,6%)

Outras queixas, bem menos frequentes, referem-se a:

— deficiências do trabalho da secretaria

4
(6,2%)

—

— falta de divulgação do nome da Escola

2
(3,1%)

2
(9,5%)

Alguns exemplos de observações individualmente feitas:

"Estou ansioso por debate aberto com a administração da

escola e com os professores, de bate demonstrativo e não dogmático; irritado-me ao receber apenas negações gratuitas."

"No princípio do ano tínhamos reuniões muito proveitosas com a coordenadora do curso, mas, infelizmente, essas oportunidades para troca de pontos de vista terminaram logo."

"Falta a esta escola espírito universitário, pois se preocupa demais com problemas primários: frequência obrigatória, pontualidade, etc.

"A administração da escola precisa inteirar-se de que faltam livros em português, faltam tradutores, falta campo

para relacionar socialmente os futuros administradores, falta propaganda da escola pelo Brasil. Tudo isso dá, como resultado, pouco caso pelos estudantes de Administração Pública, até dentro da própria EBAP!"

"Os alunos são mal selecionados, daí seu baixo nível."

c) queixas sobre currículos e programas adotados

Um motivo de descontentamento, neste capítulo, destacou-se dos demais:

— escassez de oportunidades de contatos reais com o trabalho administrativo

36
(56,2%)

11
(52,4%)

Procurando solucionar o problema apontado, um grande número de alunos sugere a urgente revisão dos planos de curso ora adotados, no sentido de aliar, aos estudos teóricos, amplas oportunidades para a realização de visitas, trabalhos de

campo, estágios de treinamento remunerados ou não, etc.

Alguns alunos foram mais longe e chegaram a indicar algumas causas das deficiências curriculares apontadas:

— "com frequência o aluno é obrigado a meramente repetir o que já fôra aprendido antes"

15
(23,4%)

—

— “perde-se tempo demais com o estudo de coisas sem utilidade”	10 (15,6%)	5 (23,8%)
— “estudo insuficiente das matérias técnico-administrativas”	—	15 (71,4%)
— “a grande maioria dos assuntos é tratada de forma muito teórica”	22 (34,4%)	12 (57,1%)
— “as matérias são superficialmente estudadas”	10 (15,6%)	6 (28,6%)

Alguns poucos alunos da 1ª série queixaram-se da má organização do horário, não faltando, evidentemente, reclamações quanto a aulas ministradas aos sábados.

Outros estudantes, também em número reduzido, queixaram-se da distância que separa os objetivos visados pelo curso de sua execução curricular que consideram “pobre a deficiente.”

“O curso ensina muita coisa, mas não ensina efetivamente Administração Pública.”

“A execução do currículo deixa longe as promessas que encerra.”

E, gravemente, um bacharelando confessa: “Fui ludibriado quando me recrutaram!”

Ainda neste mesmo capítulo, perguntados se gostariam de ver incluído no atual currículo * (ou excluído dêle) o ensino de uma ou várias matérias, os alunos assim se manifestaram:

*) Em anexo, apresentamos o atual currículo da EBAP para que o leitor, interessado, possa consultá-lo (pág. 147).

— estão satisfeitos com o atual currículo	27 (42,2%)	6 (28,6%)
— “não estou bem informado, por isso deixo de responder à pergunta”(!)	1 (1,6%)	—
— “novas” matérias deveriam ser incorporadas ao currículo	36 (56,2%)	6 (28,6%)

Dentre as matérias “novas” apontadas destacam-se:

— Sociologia	9 votos	—
— Inglês	7 votos	—
— Filosofia	7 votos	—
— Administração de empresas privadas	—	6 votos
— Ciência Política	5 votos	—
— Processamento de dados	—	4 votos

Convém salientar que todas as matérias solicitadas já estão previstas na atual estrutura curricular. E não só as matérias acima citadas, mas outras menos solicitadas, tais como: Relações Públicas, Psicologia Social, Relações Humanas, Administração da Produção, Administração de Empresas Públi-

cas e Pesquisa em Administração Pública, englobando, assim, esses e outros aspectos fundamentais ligados à administração de empresas privadas, também.

Alguns alunos da 4ª série sugeriram a criação de “seminários” que reunissem matérias

fundamentais e técnicas". Outros gostariam de ver ampliados os programas de Psicologia, Economia, Legislação Tributária e Planejamento Econômico.

— nenhuma disciplina deve ser retirada

Vemos abaixo que bem menor foi o número de alunos que optaram pela retirada de matérias presentes no atual currículo:

42	14
(65,6%)	(67,7%)

E alguns acrescentaram: "Nem tôdas as matérias são igualmente interessantes, mas são seguramente necessárias à formação do Administrador Público."

"Há várias matérias repetidas, ensinadas com nomes diferentes."

"Não há matérias ruins ou boas, há bons e maus professores."

Apareceram, contudo, alunos que apontaram algumas matérias "inteiramente inexpressivas ou desnecessárias", que deveriam, por isso, ser retiradas do atual currículo:

— História	13 votos	—
— Geografia	10 votos	—
— Matemática	7 votos	—
— Relações Públicas	—	5 votos
— Português	4 votos	—
— Problemas de Chefia	—	4 votos
— Contabilidade	2 votos	—
— Processo Decisório	—	2 votos

Algumas "soluções" para o problema chegaram a ser apresentadas pelos estudantes descontentes (um pouco mais de 30% do grupo estudado):

ros dias de aula, de História, Geografia e Português e depois, conforme os resultados, dispensa-los-ia de tais matérias."

"Submeteria os alunos a exames rigorosos, logo nos primei-

"Inclua-se Matemática e Geografia no vestibular, tal como já se fez com Português e His-

tória, e eliminem-se essas matérias da 1ª série do Curso Superior de Graduação!"

E um bacharelando concluiu:

"Na realidade não há matérias desnecessárias, há professores que não sabem, ou pior, não podem ou não querem ensinar direito."

c) *queixas sobre professores, aulas, tarefas escolares*

"Os professores recusam-se a tomar conhecimento das dificuldades dos alunos!" Esta a queixa mais freqüente contra o corpo docente, quer entre calouros (35 ou 54,7%), quer entre bacharelandos (10 ou 47,6%).

Alguns alunos, mais explícitos, indicam a natureza das necessidades desatendidas:

"Os professores só sabem apresentar bibliografias em língua estrangeira."

"Nem sempre os professores aceitam o diálogo franco em classe."

"Há professores que dão aulas de matérias completamente

novas como se estivessem lidando com catedráticos e especialistas!"

"Todos os professores resolvem pedir trabalhos simultaneamente, esquecendo que o tempo do aluno é um só."

"Os professores exigem os mesmos trabalhos de todos os alunos, ignorando que são diferentes as condições dos estudantes."

"Alguns professores dão aulas monótonas e desinteressantes."

"Há professores que se impacientam com os alunos."

Algumas queixas de calouros e bacharelandos voltaram-se para a falta de competência de alguns professores: 20 ... (31,2%) e 10 (47,6%). Várias falhas foram apontadas:

- "teoricismo excessivo de alguns x superficialidade de outros"
- "aulas improvisadas ou mal preparadas"
- "imaturidade de certos assistentes"

- “aulas e tarefas escolares rotineiras”
- “há professores que conhecem a matéria mas não sabem transmitir.”

Vale notar, porém, que logo após as queixas feitas, e ainda no espaço do questionário destinado a queixas, alguns estudantes acrescentaram louvores aos mesmos mestres que acabavam de criticar severamente.

Disse um deles:

“Afinal, não há como fugir, são os mestres que fazem as matérias que ensinam!”

- estudantes que possuem familiares com cursos de administração
- os cursos citados foram feitos na EBAP *
- os cursos citados foram realizados na PUC
- essa experiência influenciou na escolha do ebapiano

C) *Escolha profissional e perspectivas de trabalho*

O questionário distribuído incluía, também, questões relacionadas com a escolha profissional. Como encaram os ebapianos a profissão abraçada?

“Alguém, em sua família próxima, fez algum curso de administração? Em caso afirmativo, que curso? Essa experiência influenciou em sua vinda para a EBAP?”

As respostas podem ser assim resumidas:

11 (17,2%)	6 (28,6%)
8 (12,5%)	4 19,0%)
3 (4,7%)	2 (9,5%)
6 (9,4%)	2 (9,5%)

* *Observação* — Foram os seguintes os cursos feitos na EBAP por familiares dos atuais ebapianos:

pós-graduação	2	—
graduação	3	2
intensivo	2	2
empresas	1	—

Outras perguntas do questionário versaram sobre a preparação para o vestibular:

— não se prepararam especialmente para o vestibular	28 (59,4%)	19 (90,5%)
— freqüentaram o curso pré-vestibular mantido pela EBAP	16 (25,0%)	—
— freqüentaram outros cursos pré-vestibulares	10 (15,6%)	2 (9,5%)

Consultamos nossos alunos sobre as principais razões que os haviam levado a escolher a

EBAP. Respostas-tipo aparecem abaixo indicadas:

— “Sinto que é isso que gosto realmente de fazer.”	35 (54,7%)	8 (38,1%)
— “A profissão oferece boas oportunidades para ganhar decentemente a vida.”	28 (43,7%)	8 (38,1%)
— “O serviço público representa amplo campo profissional, onde pode ser prestada efetiva colaboração para o desenvolvimento do País.”	14 (21,9%)	3 (14,3%)
— “Já trabalho no serviço público; poderei assim galgar mais altos postos da chefia administrativa.”	4 (6,2%)	—
— “Alguns colegas e amigos influíram decisivamente em minha escolha.”	—	3 (14,3%)
— “Escolhi a carreira atendendo à indicação feita pelo ISOP.”	1 (1,6%)	1 (4,8%)

Outras respostas:

“Eu achava que era isto que gostaria de fazer, agora vejo que errei. Estou decepcionado comigo e, mais ainda, com o curso.”

“Desejo adquirir cultura geral e preparar-me para a vida pública. Pretendo militar na política.”

“Escolhi esta profissão porque gosto de lidar com gente.”

“À época escolhi a EBAP por exclusão; hoje estou muito contente com a escolha.”

— trabalhar no serviço público	28 (43,7%)	13 (61,9%)
— trabalhar, de preferência, em empresas particulares	26 (40,6%)	6 (28,6%)
— exercer atividades políticas	8 (12,5%)	5 (23,8%)
— ensinar administração pública	1 (1,6%)	7 (33,3%)
— trabalhar em qualquer coisa	1 (1,6%)	2 (9,5%)

Note-se que os bacharelados indicaram várias alternativas abrangendo expectativas de tra-

“Eu ia fazer Medicina, mas perdi o vestibular. Na época, o único vestibular que sobrava era o da EBAP. Cá estou.”

“Esta profissão impõe sacrifícios demais.”

“Administrador público? Nunca!”

“Vim para a EBAP por mero acaso. Às vésperas do concurso, um conhecido falou-me sobre o mesmo.”

“Profissão dura: trabalha-se muito e ganha-se pouco.”

Perguntamos também que pensavam fazer nossos alunos, terminando o Curso Superior de Graduação:

balho, enquanto que os calouros limitaram suas respostas a uma para cada qual. Os bacha-

relatando que indicaram serviço público já estão todos em função, enquanto que, no grupo correspondente dos calouros, somente 10 trabalham no serviço público atualmente. A grande maioria dos calouros trabalha em empresas parti-

culares (26 ou 40,6%), ganhando, em termos médios, um salário-mínimo e meio.

Além de trabalhar, muitos dos futuros bacharéis em Administração Pública esperam poder continuar a estudar:

— fazendo cursos de pós-graduação

52
(81,2%)

7
(33,3%)

— fazendo cursos de treinamento no exterior

11
(17,2%)

5
(23,8%)

— realizando pesquisas sob supervisão

8
(12,5%)

7
(33,3%)

— fazendo outro curso superior de graduação

4
(6,2%)

2
(9,5%)

Naturalmente, surgiram, também, planos diferentes:

“Espero casar-me, ter alguns filhos e criá-los bem.”

“Chega de cursos! Por enquanto só posso dizer que, tão cedo, não vou querer mais nada com cursos, trabalhos escritos, provas, etc.”

“Penso fazer, logo que possa, o curso superior de Jornalismo para transformar-me, então, em comentarista político.”

O trabalho de acompanhamento dos alunos matriculados em 1964 na 1ª série do Curso Superior de Graduação veio confirmar alguns dados já conhecidos (*Cadernos de Admi-*

nistração Pública — nº 56) e ampliar bastante nossos conhecimentos sobre esse grupo de estudantes. Destaque-se aqui a extensão da colaboração prestada pelos alunos — mais de três quartas partes do grupo preencheu os questionários; um grupo numeroso compareceu interessadamente às entrevistas. Atente-se ainda para a franqueza e a amplitude das respostas fornecidas e ter-se-á caracterizado o interesse por esta pesquisa e o clima de confiança em que pôde ser conduzida.

Buscamos, essencialmente, surpreender a “realidade perceptiva” de nossos alunos, no que diz respeito a suas impressões sobre a EBAP, sobre a carreira escolhida, sobre planos profissionais futuros.

Vimos assim que os alunos entrevistados, em grande maioria, preferem estudar em casa e sòzinhos. A preferência se revela ainda mais acentuada entre os bacharelandos. Ao que parece a escola não está sendo muito bem sucedida na difícil tarefa de melhor vinculá-los a trabalhos de equipe. Mesmo

entre os bacharelandos são poucos, também, os que se revelam propensos a estudar na biblioteca. Alguns se justificam criticando a inquietação que caracteriza a biblioteca em quase tôdas as horas do dia.

O ebapiano enfrenta, em geral, um longo e variado dia de afazeres múltiplos. Levanta-se às 6:15 h preocupado com a “presença” na primeira aula. Assiste as aulas até cerca das 11.30 h e, às vezes, almoça na escola. À tarde cumpre seu horário de 5 ou 6 horas na repartição ou no escritório, ou, se não trabalha, aproveita o tempo para a realização das “íngratas tarefas escolares”, freqüentando ainda cursos de línguas, de arte dramática, de cinema, etc. Os bolsistas dedicam, à tarde, cerca de 3 horas a trabalhos específicos assessorando vários professores da EBAP. O ebapiano costuma deitar-se por volta das 23 horas. Vários dos alunos que trabalham estudam depois do jantar, além de aproveitarem os fins de semana para “recuperar” o que ficou atrasado durante a mesma. Em média, os ebapianos que só estudam e

os que estudam e trabalham dedicam, aproximadamente, o mesmo tempo à realização das tarefas escolares, incluindo-se aqui leituras, organização de notas tomadas em classe, pesquisas bibliográficas, elaboração escrita de trabalhos de aplicação, etc. De acôrdo com declarações feitas, os calouros estudam cêrca de 3 (?) horas por dia, enquanto os bacharelados, mais moderados, e provavelmente mais precisos e realistas em sua avaliação, declararam estudar de 1 a 2 horas por dia.

Assim, segundo suas próprias declarações, nossos alunos dormem pouco e estudam muito! Diversos professores acham que numerosos alunos rendem pou-

co. O levantamento dos graus obtidos revela essa tendência em muitos casos.

De modo geral, os calouros, provavelmente ainda eufóricos com a vitória no vestibular e conseqüente mudança de *status* (estudante universitário), mostram-se mais plenamente satisfeitos, de modo geral, com a Escola do que os bacharelados. (Ver pág. 32).

Contudo, as queixas foram numerosas e extensas em ambos os grupos.

Reunidas as queixas em categorias gerais, não exclusivas entre si, assim podem ser resumidas:

Queixas quanto a:

	Calouros n.º de queixas	Bacharelados n.º de queixas
— currículo e programas	98 (33,3%)	53 (50,0%)
— professores, aulas e tarefas escolares	75 (25,5%)	20 (18,9%)
— organização geral e administração da escola	72 (24,5%)	18 (17,0%)
— prédio e aparelhamento escolares	49 (16,7%)	15 (14,1%)
total de queixas (N)	294	106

Vale notar a consistência de certos padrões de respostas, comuns aos dois grupos: um que chega à escola e outro prestes a partir. Terão sido muitas as oportunidades de comunicação entre ambos os grupos? De que informações sobre a Escola dispunham vestibulandos e calouros que aqui aportavam? Que fontes informadoras teriam funcionado?

A média do número de queixas por aluno varia entre 4 e 5 em ambos os grupos estudados. É a mesma, também, a ordenação dos grupos de queixas. Contudo, enquanto os calouros desandaram a queixar-se de, praticamente, todos os principais aspectos da vida escolar, dando a impressão de já terem chegado à escola com o "reclamador ligado", os bacharelados concentram suas críticas sobre currículos e programas adotados, insistindo em que "é preciso aprender mais, muito mais, sobre administração pública". Todos os alunos, de forma geral preocupados com o cumprimento da função escolar universitária ligada ao preparo de especialistas, insistem que é preciso oferecer um

maior número de oportunidades para o estabelecimento de freqüentes contatos com a realidade de trabalho no setor da administração pública, sob a forma das mais variadas experiências: visitas, trabalhos de campo, estágios de treinamento intensivos e extensivos a todas as séries do Curso Superior de Graduação. Por outro lado, esquecidos da *primeira* função formadora da escola superior, qual seja a de consolidar o lastreamento de cultura básica anteriormente iniciado, queixam-se os alunos do tempo exagerado dedicado a matérias de fundamentação, que chegaram, às vezes, a ser classificadas como "disciplinas sem utilidade", ou como "repetição inútil de coisas já aprendidas".

Apesar de desgostosos com o currículo, quando convidados a sugerir modificações muitos estudantes acham que o mesmo deve permanecer como está. Outros bacharelados e calouros, mas sobretudo êstes, pedem a inclusão de matérias de cultura básica e de matérias de cultura técnica que já fazem parte do atual currículo, quer

como disciplinas obrigatórias, quer como disciplinas optativas, quer ainda como disciplinas facultativas. Parece assim que, pelo menos, uma boa parte dos calouros jamais teve a curiosidade de consultar a estrutura curricular da EBAP, que tão açodadamente criticaram. No entanto, *todos* os calouros receberam no início do ano letivo uma cópia do regimento interno da EBAP que contém a estrutura curricular de todos os cursos por ela ministrados.

Seguem-se em número e, aparentemente, em veemência, as críticas feitas aos professores, relativamente mais numerosas e acirradas entre os calouros do que entre os bacharelandos. A grande e constante queixa é: "os professores recusam-se a tomar conhecimento das dificuldades dos alunos!" Desconhecem, provavelmente, os alunos, que em reuniões de professores surge, com frequência, a ponderação de que "os alunos não apreciam os esforços dos mestres". Mais percepções discordantes exprimindo, inequivocamente, algumas das sérias dificuldades do processo de comunicação durante um impor-

ante período escolar de adaptações mútuas, de entrosamento de expectativas diferentes, mal alicerçadas de ambas as partes.

Ainda no capítulo de organização geral da escola, merecem especial reparo duas críticas freqüentemente tecidas à administração:

- excessiva severidade no cômputo da freqüência;
- escassez ou prática inexistência de oportunidades em que os alunos possam defender seus pontos de vista junto à administração.

Tanto nestas, como em um grande número de outras queixas apresentadas, destaca-se a percepção dos estudantes atribuindo à administração da escola e ao corpo docente capacidades de poder e de controle do corpo discente, não bem aceitas pelos alunos. O fato de grande parte dos estudantes não perceberem o interesse pessoal que, tanto a administração, quanto o corpo docente, dedicam à tarefa de consolidar a formação da personalidade integral de cada futuro admi-

nistrador público, parece agir como barreira, dificultando a participação tranqüila em uma relação afetiva, cordial e amigável, envolvendo o grupo escolar encarado como um todo unitário.

Assim, por exemplo, não *perceberam* muitos de nossos alunos consultados que:

- a) — o cômputo da frequência de alunos (e de professores também), no sistema educacional brasileiro, rege-se pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 4.024 de 20-XII-1961), que inspirou o regimento interno da EBAP;
- b) — o próprio questionário de sondagem apresentado aos alunos, e as entrevistas individuais realizadas, ofereciam não apenas especial oportunidade para a apresentação e defesa direta de seus pontos de vista, mas revelava ainda, mais do que isso, o interesse da administração e do corpo docente por um

conhecimento e compreensão mais completos das atitudes, das opiniões, das necessidades que grupam e distinguem o corpo discente da EBAP. Este o verdadeiro incentivo que possibilitou a realização trabalhosa da presente investigação.

É, sem dúvida, extremamente grato registrar também que, apesar do “ranzinismo” exibido em certas queixas, os ebapianos consultados encontram também muitos e grandes motivos de satisfação na vida escolar proporcionada pela EBAP. Alguns estudantes até, esquecidos, parece, das sérias queixas que haviam deixado registradas poucos parágrafos atrás, entraram a louvar a EBAP comparando-a favoravelmente com outras instituições educacionais, fugindo às vezes, francamente, às mais singelas regras exigidas numa apreciação crítica razoavelmente consistente. Aplaudiram o “clima simpático e acolhedor da escola”, a competência e dedicação de professores, “que fazem as matérias”, a biblioteca, a

amizade, enfim, que une colegas, professores e outros servidores da EBAP. E alguns bacharelados chegaram mesmo a confessar-se saudosos da escola, antes mesmo de a deixarem.

Será a velha história de uma juventude ansiosa, em busca de rumos mais definidos, dentro de um mundo também ansioso, onde expectativas confusas e brumosas se entrecrocavam, provocando, aqui e acolá, comportamentos hostis e acentuando a ambivalência de sentimentos e idéias de jovens que sofrem as pesadas pressões de toda uma época de transição?

Confirmando essa hipótese, muitas dificuldades de respostas surgiram no capítulo — escolha profissional e perspectivas de trabalho. Frequentemente, foi durante a entrevista individual com alunos que conseguimos completar o questionário, onde as respostas fornecidas se esboçavam vagas e hesitantes (“Sinto que é isto que gosto de fazer” e outras semelhantes). Diversas vezes veio à tona o desconhecimento das qualificações e responsabilidades envolvidas no exercício da

profissão de administrador público, já evidenciado através de uma seleção precipitada e confusa da escola técnico-profissional de nível superior, confirmando o despreparo da grande maioria dos alunos para o importante passo da escolha profissional. Por outro lado, ficou evidente, também, a reduzida participação da família e da escola na solução profissional adotada pelos ebapianos consultados. Mesmo aqueles que revelavam possuir alguns conhecimentos sobre a extensa contribuição do administrador público dentro da “configuração social” (ainda que através de respostas mais ou menos formais, relacionando o trabalho do Técnico de Administração Pública com uma “efetiva colaboração desenvolvimentista”), não raro deram maior destaque às dificuldades do desempenho do cargo:

“Trabalha-se muito e ganha-se pouco...”, “A profissão impõe sacrifícios demais.”

Não poucos se defendem dessa imagem profissional menos agradável “sonhando” com

oportunidades de trabalho "muito bem remunerado" em empresas particulares.

Louve-se o desejo da grande maioria de ebapianos que declara desejar e esperar, após o término do curso de graduação, realizar cursos de pós-graduação e de treinamento especializado.

Finalmente, vários alunos atribuem ao currículo da EBAP o valor de um curso introdutório que oferece antes prepa-

ro intelectual e científico básico em ciências sociais, ao lado de uma visão panorâmica das principais técnicas administrativas. Consideram, assim, o curso superior de graduação da EBAP como "excelente oportunidade para obter lastreamento cultural básico", antes do ingresso em "cursos de formação técnico-profissional, propriamente ditos", tais como: Jornalismo, Economia, Diplomacia, magistério de Ciências Sociais e Pesquisa Social.

5. MAIS UM GRUPO DE EBAPIANOS CHEGA À ESCOLA O VESTIBULAR DE 1965

Os primeiros estudos realizados sobre o vestibular de 1964, ampliados mediante a utilização de dados compilados através do acompanhamento dos primeiranistas, permitiram-nos organizar, em 1965, um vestibular mais bem adaptado às necessidades e às exigências específicas do currículo oferecido pelo Curso Superior de Graduação da EBAP. Já dessa vez foi possível ampliar, apreciavelmente, o número de informações úteis colhidas sobre vestibulandos e calouros de 1965, das quais extraímos o resumo apresentado neste e no capítulo seguinte.

Como se sabe, o Curso Superior de Graduação da EBAP forma, após quatro anos seriados de estudos, bacharéis em Administração Pública, que se destinam ao exercício de funções técnico-administrativas,

preferencialmente em variados setores e escalões da estrutura administrativa pública do País. Nas primeira e segunda séries do curso domina a preocupação de oferecer um lastro cultural básico, com especial ênfase no campo das ciências sociais. Importante, pois, nos pareceu: sondar a orientação dos interesses de nossos alunos, conhecer as expectativas que nutrem em relação à EBAP, avaliar a qualidade e precisão do vocabulário de que dispõem, além de apreciar uma certa variedade e amplitude de informações gerais, recolhidas ao longo das etapas educacionais conquistadas. É sabido que dados dessa natureza fornecem importantes indicações sobre aptidão acadêmica em geral. E resultados obtidos na prova de seleção prévia, utilizada no vestibular de 1964, já haviam con-

firmado, aliás, essa expectativa. Por outro lado, impunha-se também uma tomada de conhecimento dos processos de estudo e de trabalho já dominados pelos alunos que aportavam à nossa Escola. Através da investigação de suas possibilidades de compreender, interpretar e apreciar, criticamente, vários tipos de problemas apresentados, buscamos identificar a capacidade de raciocínio dos vestibulandos, sem dúvida o fator mais valioso da aptidão acadêmica para a realização de estudos em nível superior. Escudados ainda na experiência encorajadora do vestibular de 1964, voltamos a optar por provas objetivas e padronizadas para a *seleção prévia*, em busca de indicações mais precisas sobre as possibilidades de sucesso dos vestibulandos, não apenas nas provas vestibulares de habilitação, mas, posteriormente, no curso superior técnico-profissional escolhido.

As provas vestibulares

A — *Seleção Prévia*

Prova DNE-D (MEC - Octávio Martins), uma forma para-

lela da prova utilizada em 1964 (DNE-C), tal como essa, gentilmente cedida para a realização do presente estudo. Compõe-se a prova DNE-D de quatro subtestes:

Vocabulário (Vo) ou compreensão das idéias veiculadas por palavras — 30 itens de múltipla escolha;

Séries Numéricas (SN) ou raciocínio aritmético, mobilizando a utilização de símbolos numéricos — 15 itens de lacuna;

Informações Gerais (IG) ou versatilidade e diversificação de conhecimentos gerais relativamente simples, correspondendo, em sua maioria, ao nível de escolaridade média (2º grau) — 30 itens de múltipla escolha;

Formas (Fo) ou visualização espacial e raciocínio abstrato envolvendo o jogo mental de formas — 20 itens de representação gráfica.

A prova DNE-D, de aptidão acadêmica, funcionou como prova eliminatória.

As informações colhidas pela prova de aptidão acadêmica

(DNE-D), procuramos acrescentar outras, de valor pedagógico inestimável, através de provas complementares não eliminatórias, mas informativas e esclarecedoras sobre as pessoas dos vestibulandos e dos calouros.

Nessa qualidade, de provas complementares, foram utilizados os seguintes instrumentos de avaliação:

1 — *Prova RB-I*, especialmente elaborada para o vestibular de 1965. Compõe-se esta prova de três subtestes e destina-se à avaliação de informações específicas rudimentares ligadas ao setor de conhecimentos gerais relacionados com a área de Administração Pública, porventura recolhidas pelos vestibulandos através da leitura de textos escolares, jornais, revistas, planos de governo, etc.

Vocabulário Específico (VE)
— 26 itens de múltipla escolha.

Informações Específicas (IE)
— 30 itens de múltipla escolha.

Interpretação de Textos (IT)
— 12 itens de múltipla escolha

para avaliar a compreensão de textos de leitura fornecidos.

A prova RB-I procurou, antes, avaliar evidências de interesse (ainda que teórico) por assuntos relacionados com o setor da Administração Pública.

Acompanhou esta prova um pequeno questionário sobre antecedentes escolares do vestibulando, numa tentativa de avaliar, grosseiramente embora, o histórico escolar do candidato.

2 — *Inventário IM de Personalidade* — uma prova de ajustamento pessoal, já utilizada com razoável sucesso no vestibular de 1961. Trata-se de uma prova preliminar, de triagem, original de H. J. Eysenck, mais conhecida por Maudsley Personality Inventory, do tipo questionário Sim, Não?, por mim traduzida e adaptada para o Português, após expresso consentimento escrito fornecido pelo autor. A forma adaptada do IM fornece quatro escores, calculados separadamente:

— dois escores principais *Ne* (neurotização ou tendência neurótica) e *Ex* (extroversão

ou tendência à sociabilidade); — e dois escores auxiliares que ajudam a interpretar os dois escores principais: *A-D* (auto-desconhecimento) e *Ind* (indecisão), ambos revelando dificuldades na tarefa solicitada de auto-análise.

3 — *Questionário EBAP* — de expectativas em relação à EBAP, ligeiramente modificado em função de resultados obtidos no vestibular de 1964, quando esta prova foi pela primeira vez utilizada.

Dentro do espírito da hipótese de trabalho adotada — ampla utilização pedagógica do vestibular — constituem os dados recolhidos pelas provas complementares uma contribuição que faculta à escola prover melhores condições de desenvolvimento educacional aos estudantes, desde os primeiros dias de aula.

B — *Provas de Conhecimentos*

Prosseguiram os exames vestibulares, de acordo com a Re-

solução nº 93 * da diretoria da EBAP, datada de 19 de agosto de 1964, incluindo provas de conhecimentos, eliminatórias e classificatórias.

1. *Prova eliminatória de Conhecimentos Fundamentais*, compreendendo duas partes:

— *Português* ** — redação e questões objetivas de gramática.

— *Noções de Matemática* ** — questões objetivas sobre assuntos fundamentais do programa da matéria ensinada no curso médio.

2. *Prova classificatória*, constando, também, de duas partes:

— *História Geral e do Brasil* ** — perguntas com respostas não-limitadas e dissertação sobre assuntos do programa da matéria ensinada no curso médio.

*) Vide Anexos, pág. 152.

**) Programa fornecido aos vestibulandos pela EBAP — vide Anexos, págs. 155-162.

— *Inglês* * — tradução, sem o auxílio de dicionário, de um trecho simples de 30 a 50 linhas, sobre assunto técnico relacionado com Administração Pública e questões objetivas sobre gramática, de acordo com o programa da matéria ensinada no curso médio.

Foram considerados *habilitados*, ainda de acordo com a resolução nº 93, os candidatos aprovados no exame de aptidão acadêmica (seleção prévia, mediante a fixação *a posteriori* de escores de aprovação) e ainda os vestibulandos que alcançaram:

- a) média igual ou superior a 5 na prova de Conhecimentos Fundamentais, computadas separadamente as notas das duas partes; Português (nota 5 ou maior) e Noções de Matemática (nota 3 ou maior).

As provas de classificação, tal como o nome o indica, contribuem apenas para a organização final da lista de classificação geral dos aprovados, somadas todas as notas obtidas nas provas de conhecimentos.

Tanto as provas de Conhecimentos Fundamentais, quanto as provas Classificatórias, foram organizadas, ministradas e corrigidas por bancas examinadoras especialmente constituídas para esse fim, compostas por professores da EBAP especializados nas matérias citadas.

Não tendo sido preenchidas as vagas existentes na 1ª série do Curso Superior de Graduação, após a realização das provas vestibulares em fevereiro, um segundo vestibular foi levado a efeito no mês seguinte, obedecendo-se à mesma sistemática indicada na Resolução nº 93 já citada.

*) Programa fornecido aos vestibulandos pela EBAP — vide Anexos, págs. 155-162.

Resultados obtidos nas provas vestibulares em 1965
(1ª e 2ª épocas)

A — Seleção Prévia

	1.ª época (fevereiro)	2.ª época (março)
— comparecimentos	162 (n)	76 (n)
— reprovações DNE-D	26 (16,0%)	13 (17,5%)

Resultados obtidos na prova eliminatória DNE-D, de aptidão acadêmica

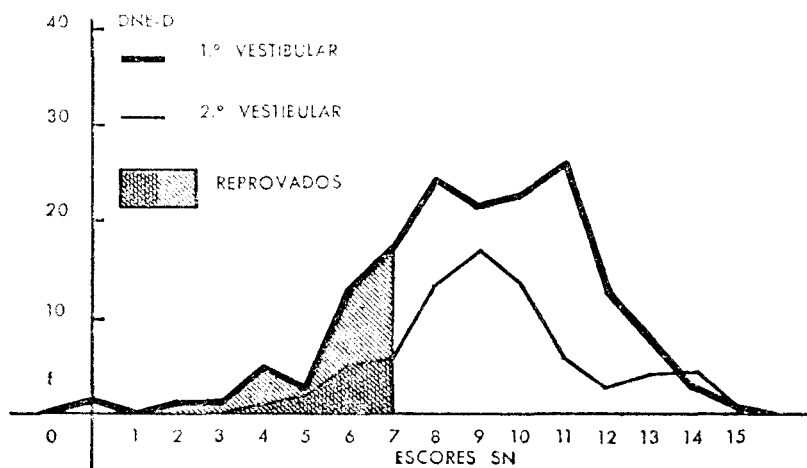
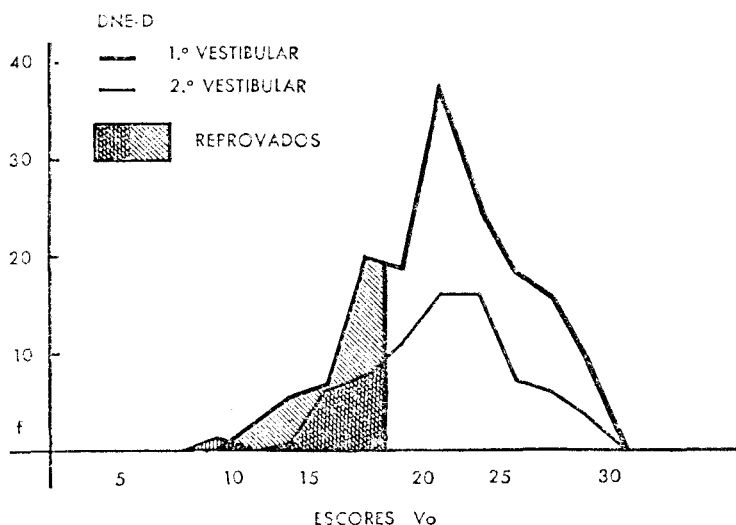
Quadro de distribuição dos escores brutos nas 4 partes da prova DNE-D e no teste total (n = 162 candidatos examinados em fevereiro de 1965)

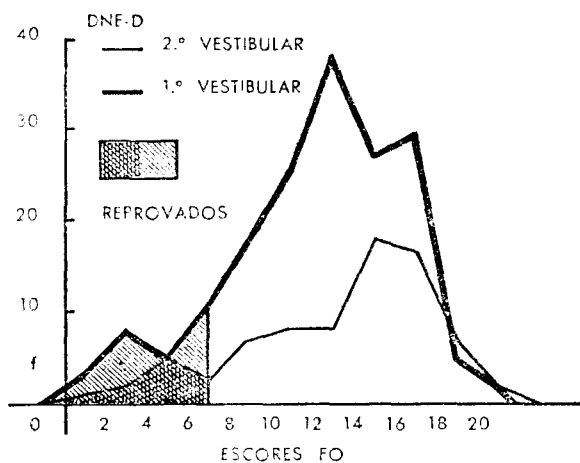
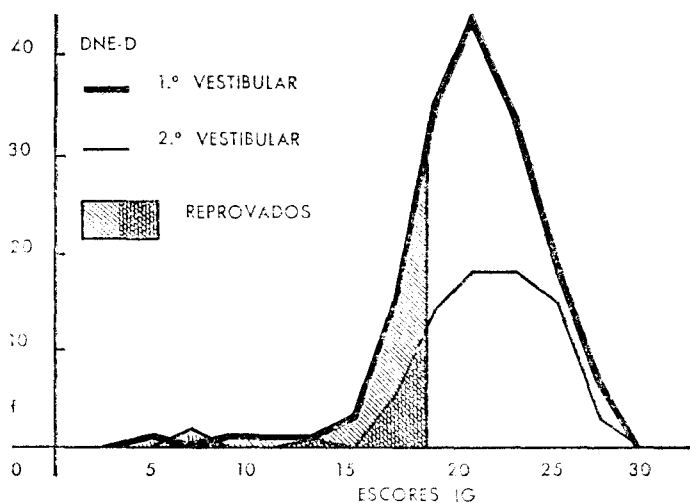
Vo		SN		IG		Fo		Total	
escores	f	escores	f	escores	f	escores	f	escores	f
29-30	9	15	1	27-28	7	17-18	5	81-85	7
27-28	16	14	3	25-26	21	15-16	28	76-80	10
25-26	19	13	3	23-24	34	13-14	26	71-75	13
23-24	26	12	13	21-22	43	11-12	36	66-70	27
21-22	37	11	26	19-20	35	9-10	24	61-65	41
19-20	19	10	23	17-18	15	7-8	17	56-60	24
17-18	20	9	22	15-16	3	5-6	10	51-55	23
15-16	7	8	25	13-14	1	3-4	5	46-50	5
13-14	6	7	17	11-12	1	1-2	8	41-45	2
11-12	3	6	13	9-10	1	zero	3	36-40	2
		5	3	7-8	—			31-35	2
		4	5	5-6	1			26-30	1
		3	1						
		2	1						
		1	—						
		zero	1						
escore máximo	30	15		30		20		95	
escore maior	29	15		28		18		85	
escore menor	11	zero		6		zero		27	
Média	22,368	9,562		22,000		11,136		63,470	
Desvio-padrão	4,210	2,523		3,312		4,240		10,130	
escore aprova- ção = ou > 18		= ou > 7		= ou < 19		= ou > 7		= ou < 53	

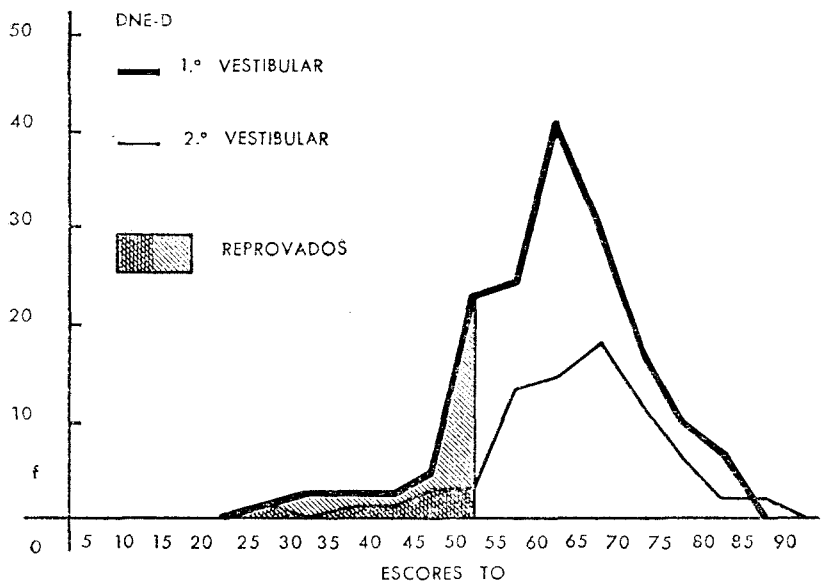
Quadro da distribuição dos escores brutos nas 4 partes da prova DNE-D e no teste total (n = 76 candidatos examinados em março de 1965)

Vo		SN		IG		Fo		Total	
escores	f	escores	f	escores	f	escores	f	escores	f
29-30	4	15	1	27-28	3	19-20	2	86-90	2
27-28	6	14	5	25-26	15	17-18	7	81-85	2
25-26	7	13	4	23-24	18	15-16	16	76-80	6
23-24	16	12	3	21-22	18	13-14	17	71-75	12
21-22	16	11	6	19-20	14	11-12	8	66-70	18
19-20	11	10	13	17-18	5	9-10	8	61-65	14
17-18	8	9	17	15-16	—	7-8	7	56-60	13
15-16	6	8	13	13-14	1	5-6	3	51-55	3
13-14	1	7	6	11-12	—	3-4	5	46-50	3
11-12	—	6	5	9-10	—	1-2	2	41-45	1
9-10	1	5	2	7-8	2	zero	1	36-40	1
		4	1					31-35	—
								26-30	1
escore maior	29	15		28		19		87	
escore menor	10	4		7		zero		27	
Média	22,236	9,868		22,394		12,290		66,735	
Desvio-padrão	4,038	2,344		3,628		4,608		10,400	
escore-aprova- ção	= cu > 18	= ou > 7		= ou > 19		= ou > 7		= ou > 55	

Gráficos comparativos dos escores obtidos com a aplicação da prova de aptidão académica — DNE-D — nas duas épocas em que foi realizada a seleção prévia nos exames vestibulares de 1965.







A realização sucessiva e independente de dois vestibulares para a EBAP, separados entre si pelo prazo aproximado de um mês, onde cerca de 70% dos estudantes inscritos para os exames de segunda época eram candidatos que já se haviam submetido aos exames do 1º vestibular, ensinou-nos a oportunidade de reavaliar, em fun-

ção do próprio grupo de vestibulandos de 1965, a precisão dos resultados fornecidos pela prova de aptidão acadêmica DNE-D. A simples inspeção dos quadros e gráficos apresentados já diz da constância e estabilidade dos dados fornecidos. Foram também calculados os coeficientes de precisão da prova, pelo método do reteste:

	Valores de r
DNE-D-To ₁ x DNE-D-To ₂	0,841
DNE-D-SN ₁ x DNE-D-SN ₂	0,829
DNE-D-Vc ₁ x DNE-D-Vo ₂	0,752
DNE-D-IG ₁ x DNE-D-IG ₂	0,745
DNE-D-Fo ₁ x DNE-D-Fo ₂	0,581

Nota — Todos os valores numéricos de r , acima indicados, são significantes ao nível de 1% *.

Tivemos, assim, mais uma vez confirmado, o valor da precisão do diagnóstico desse tipo de prova de aptidão acadêmica, cujos elevados índices de

precisão justificam não só diagnósticos grupais, mas permitem aceitar com substancial confiança a ordenação classificatória dos candidatos, ou seja,

*) Tabela V. A. de R. A. Fischer, Edwards, L. A. in *Statistical Methods for the Behavioral Sciences* — New York Rinehart, 1955, pág. 502.

o diagnóstico de características individuais.

Também foram calculados, para melhor compreensão dos critérios seletivos adotados, os valores dos coeficientes de correlação entre os resultados obti-

dos na prova DNE-D e em outras provas constantes do vestibular. As distribuições de frequências dos escores obtidos em outras provas do vestibular aparecem adiante, às páginas 65, 66, 67 e 68.

Provas	Valores de r
DNE-D-To x RB-1-To	0,639 *
DNE-D-To x Total pontos provas conhecimentos	0,578 *
DNE-D-To x Inglês	0,425 *
DNE-D-To x Matemática	0,303 *
DNE-D-To x Português	0,210 *
DNE-D-To x História	0,136

Nota — O * (asterisco) indica que o valor numérico de r é significativo ao nível de 1% (tabela V. A. de Fischer, citada).

B — Resultados obtidos nas provas vestibulares de conhecimentos em 1965 (1ª época)

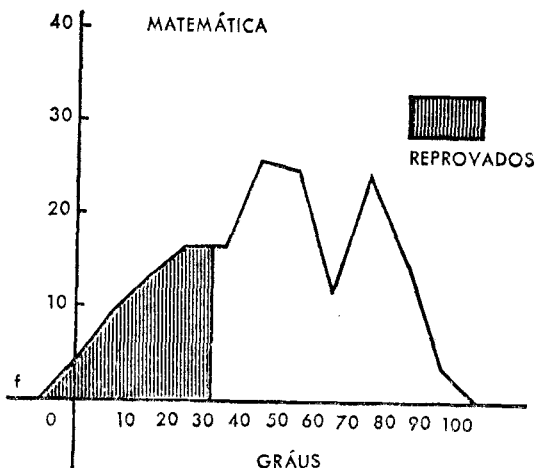
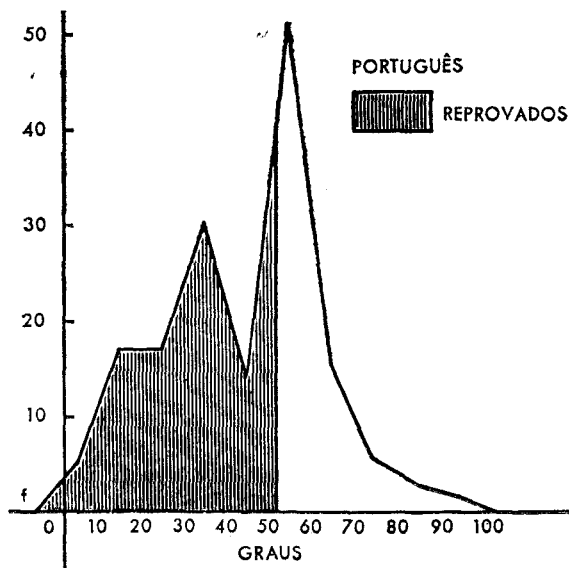
Tendo em vista que cerca de 70% dos vestibulandos que se apresentaram ao 2º vestibular já se haviam submetido às provas do primeiro concurso, consideramos o primeiro grupo de vestibulandos como amostra representativa dos aspirantes a

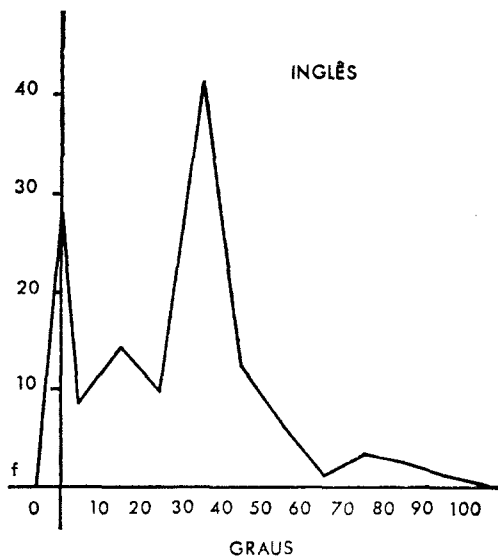
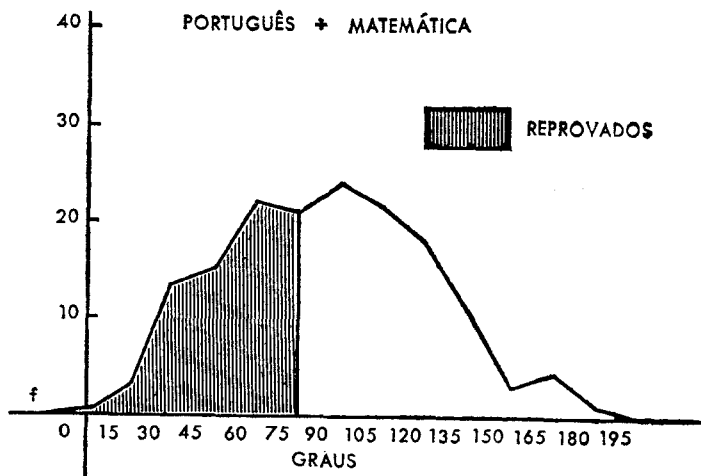
ebapianos e, por conveniência do trabalho, a êle cingimos nossa análise. Quatro alunos não compareceram às provas de conhecimentos fundamentais e dos 158 restantes, 30 deixaram de se apresentar às provas classificatórias, reduzindo o grupo de vestibulandos a 79% dos que haviam comparecido à prova de seleção prévia, primeira prova realizada.

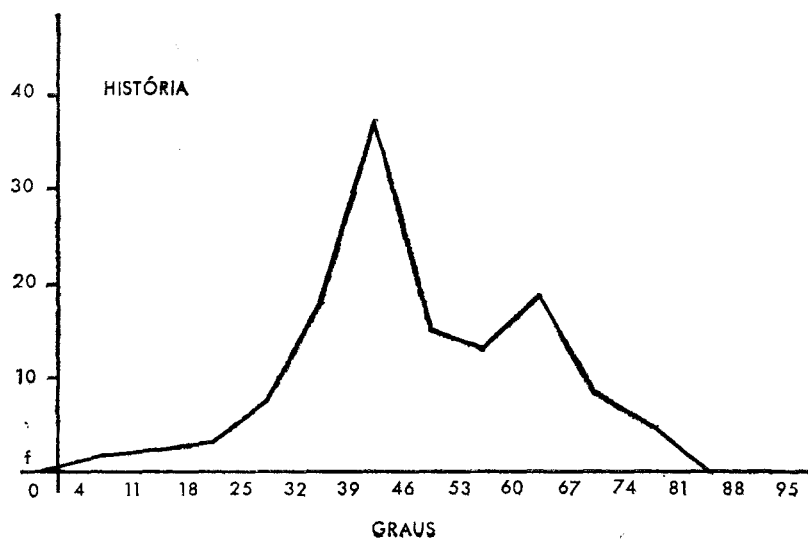
Quadro de distribuição das notas obtidas nas provas de conhecimentos constantes do vestibular de 1965 (1.^a época)

Provas eliminatórias de Conhecimentos Fundamentais						Provas Classificatórias					
Português		Matemática		Port. + Mat.		Inglês		História			
escores	f	escores	f	escores	f	escores	f	escores	f		
91-100	2	91-100	3	180-194	1	91-100	1	74-80	7		
81-90	3	81-90	14	165-179	4	81-90	2	67-73	3		
71-80	5	71-80	23	150-164	3	71-80	3	60-60	18		
61-70	15	61-70	11	135-149	11	61-70	1	53-59	13		
51-60	50	51-60	24	120-134	18	51-60	6	46-52	15		
41-50	14	41-50	25	105-119	22	41-50	12	39-45	36		
31-40	30	31-40	16	90-104	24	31-40	42	32-38	18		
21-30	17	21-30	16	75-89	21	21-30	10	25-31	7		
11-20	17	11-20	13	60-74	22	11-20	14	18-24	3		
1-10	5	1-10	9	45-59	15	1-10	9	11-17	2		
		zero	4	30-44	13	zero	28	4-10	1		
				15-29	3						
				0-14	1						
n	158		158		158		128		128		
escore máximo	10		10		20		10		10		
escore maior	9,5		9,7		18,1		10		3		
escore menor	0,3		zero		1,1		zero		1		
Média	4,436		4,372		9,237		2,647		4,341		
Desvio-padrão	1,919		2,520		3,624		2,074		1,473		
escore-aprovação	> 5		> 3		> 10		—		—		
reprovações	76		36		85		—		—		

Gráficos ilustrativos dos resultados obtidos nas provas de conhecimentos, constantes do vestibular de 1965 (1ª época).

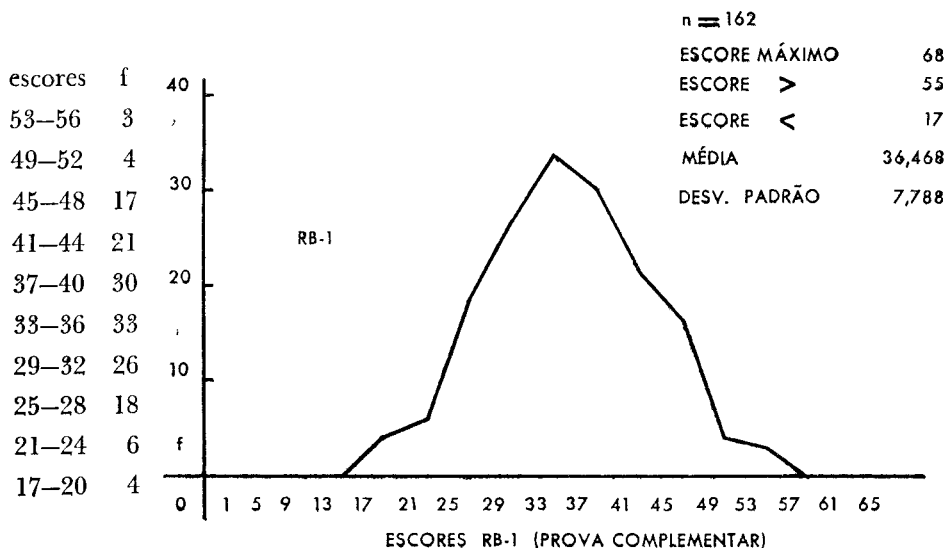






C — As provas complementares forneceram úteis informações adicionais sobre os vestibulares e calouros de 1965.

1. Quadro de distribuição dos escores totais na prova RB-1, sobre conhecimentos rudimentares ligados ao campo da Administração Pública (vestibular 1965 — 1ª época).



2 — Resultados obtidos no Inventário de Personalidade — IM (calouros de 1965 — n = 89).

Em que pese às conhecidas deficiências dos inventários de personalidade, genéricamente designados pela expressão “lápis-papel”, a prova IM vem sendo utilizada com bastante

sucesso no programa de acompanhamento dos alunos, funcionando da maneira mais adequada como roteiro para entrevistas individuais, sobretudo nos casos que apresentam resultados menos típicos. Os escores fornecidos são: neurotização, extroversão, autodesconhecimento e indecisão.

Quadro comparativo dos resultados obtidos na prova IM por dois grupos de estudantes: vestibulandos de 1964 (n-192) e calouros de 1965 (n-39)

	Vestibulandos 1964				Calouros 1965			
Valôres:	Ne	Ex	A-D	Ind.	Ne	Ex	A-D	Ind.
Escore maior	42	43	36	32	44	40	32	30
Escore menor	zero	11	4	zero	2	11	6	zero
Média	29,264	29,368	18,635	7,404	15,748	28,939	17,632	4,236
Desvio-padrão	10,204	6,639	6,564	6,762	10,896	6,879	6,038	5,284

A comparação dos resultados obtidos pelos dois grupos — vestibulandos de 1964 x aprovados ou calouros de 1965 — no inventário IM de ajustamento pessoal, permite apreciações várias. Por um lado, quando comparamos a dispersão ou variabilidade dos escores obtidos na prova, verificamos, em termos de grupo, as semelhanças que aproximam os dois conjuntos de dados recolhidos. Confirmam ainda essas semelhanças as médias, bem próximas, calculadas para os atributos extroversão e auto-desconhecimento. Por outro lado, encontramos diferenças de escores médios para os atributos neurotização e indecisão (aliás interligados), entre o

grupo total de vestibulandos de 1964 e o grupo de aprovados em 1965, revelando o segundo, em termos de grupo, maior controle emocional. Em que pese à freqüente explicação apresentada por estudantes — “fiz má prova porque fiquei nervoso na hora” — e que não pode, fora de dúvida, ser afastada completamente, a diferença observada entre as médias citadas corresponde antes, a nosso ver, a diferente equacionamento do problema.

O estudante inseguro, porque domina mal a matéria, cuja assimilação açodada foi tentada, como vimos em vários casos, de forma maciça e apresada, em alguns pares de sema-

nas que antecederam o ou os vestibulares prestados, sente-se mais "nervoso" e indeciso, *de saída*, antes mesmo de iniciar a realização das provas, cujo sucesso percebe, de antemão, comprometido.

Justifica-se, pois, que o grupo de candidatos aprovados apresente melhor índice médio de controle emocional, esteado também em percepção de um preparo mais adequado para a prestação de exames.

3 — *Questionário EBAP* de expectativas sobre funções básicas da escola superior.

Este questionário de expectativas, já aplicado no vestibular de 1964, foi, com pequenas alterações de forma, repetido em 1965. Através das respostas obtidas procuramos apreciar a valorização relativa atribuída a variados aspectos da atividade escolar, numa tentativa de conhecer a ordenação das funções básicas da escola superior, feita por alunos que batem à sua porta. Optando preferencialmente por alternativas que lhes foram oferecidas, os estudantes ordenaram hierarquicamente as funções básicas da educação escolar em nível superior.

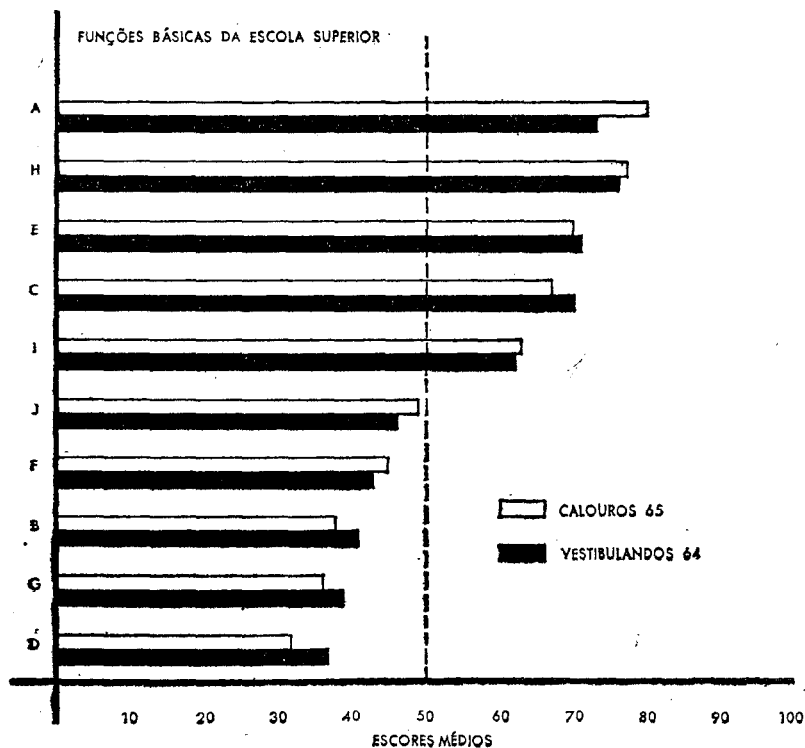
Quadro comparativo das ordenações feitas por dois grupos de estudantes:
vestibulandos de 1964 (n — 182) e calouros de 1965 (n — 89)

Vestibulandos de 1964			Funções básicas da escola superior	Calouros de 1965		
escore médio	desvio-padrão	n.º de ordem		n.º de ordem	escore médio	desvio-padrão
75,72	10,57	1.º	— Preparo e orientação prática para o trabalho profissional (H)	2.º	76,66	12,20
72,90	11,45	2.º	— Educação técnico-científica (A)	1.º	80,22	11,61
70,58	11,02	3.º	— Consolidação e aperfeiçoamento do caráter (E)	3.º	69,69	10,87
69,60	8,20	4.º	— Educação cívica, formação do cidadão (C)	4.º	67,07	8,08
62,27	10,78	5.º	— Cultura humanística em geral (I)	5.º	60,52	9,29
45,76	9,32	6.º	— Preparo para uma vida melhor, no lar e na sociedade brasileira (J)	6.º	48,56	15,39
43,46	11,88	7.º	— Ensino formal, preparo para a prestação de provas e exames (F)	7.º	45,10	10,61
40,90	12,86	8.º	— Educação física e educação da saúde (B)	8.º	37,60	11,42
38,70	10,76	9.º	— Educação artística e aprimoramento do gosto (G)	9.º	36,48	11,26
37,35	14,89	10.º	— Educação religiosa (D)	10.º	31,95	12,44

Verificamos, pelo quadro acima e pelo gráfico que se segue, como se parecem, em termos de grupo, as ordenações das funções básicas da escola superior, apresentadas pelos dois grupos estudados: vestibulandos de 1964 e calouros de 1965.

Gráfico comparativo da ordenação das funções básicas da escola superior apresentada por

dois grupos de estudantes: vestibulandos de 1964 x calouros de 1965.



Os resultados obtidos através do questionário EBAP de expectativas coincidem, de certa forma, com as informações sobre preferências e aversões de calouros de 1964 por matérias ensinadas no curso médio (ver capítulo 3, página 28).

4 — *Dados adicionais sobre vestibulandos de 1965 (1ª época)*, obtidos através de um pequeno questionário que acompanhou a prova complementar RB-1.

Composição do grupo de vestibulandos:

— quanto ao sexo:

	Aprovados	Reprovados	Total
feminino	7 (11,5%)	13	20 (12,3%)
masculino	54 (88,6%)	88	142 (87,6%)
total	61	101	162

— quanto à idade:

de 18 a 22 anos	45 (73,8%)	72	117 (72,2%)
de 23 a 30 anos	13 (21,3%)	23	36 (22,2%)
de 31 a 50 anos	3 (4,9%)	6	9 (5,6%)
total	61	101	162

A amplitude de variação de idade é de 18 a 50 anos e a média etária do grupo de ves-

tibulandos aproxima-se dos 22 anos.

— quanto à procedência escolar dos vestibulandos, isto é, modalidade de ensino cursada no 2.º ciclo médio:

Cursos	Aprovados	Reprovados	Total
Colegial científico	37 (60,7%)	55 (56,8%)	92 (56,8%)
Colegial clássico	19 (31,2%)	29 (29,6%)	48 (29,6%)
Curso secundário *	0	1 (0,6%)	1 (0,6%)
Técnico de Contabilidade	3 (4,9%)	14 (10,5%)	17 (10,5%)
Técnico Normal	1 (1,6%)	0	1 (0,6%)
Técnico de Administração	0	1 (0,6%)	1 (0,6%)
Técnico Industrial	1 (1,6%)	1 (1,2%)	2 (1,2%)
total	61	101	162

Nota — Dentre os vestibulandos, 16 alunos valeram-se do exame de madureza (LDBE — n.º 4.024 — 20-XII-1961, artigo 99) para concluir seus estudos colegiais de nível médio. Somente 3 desses estudantes lograram aprovação no vestibular.

— quanto à data de conclusão do curso médio:

Ano	Aprovados	Reprovados	Total
1948	0	1	1 (0,6%)
1951	0	1	1 (0,6%)
1952	1 (1,6%)	2	3 (1,8%)
1954	1 (1,6%)	0	1 (1,6%)
1956	0	2	2 (1,2%)

*) Regime antigo — 5 anos de ginásio e 2 de curso complementar.

1957	2 (3,3%)	1	3 (1,8%)
1958	1 (1,6%)	0	1 (0,6%)
1959	3 (4,9%)	3	6 (3,7%)
1960	3 (4,9%)	3	6 (3,7%)
1961	6 (9,8%)	9	15 (9,3%)
1962	8 (13,1%)	10	18 (11,1%)
1963	13 (21,3%)	27	40 (24,7%)
1964	23 (37,7%)	42	65 (40,1%)
total	61	101	162

— quanto à preparação para exames vestibulares:

	Aprovados	Reprovados	Total
— não freqüentaram curso preparatório	32 (52,5%)	50	82 (50,6%)
— freqüentaram curso preparatório	29 (48,5%)	51	80 (49,4%)
total	61	101	162

Nota — Dos 80 que freqüentaram curso preparatório, 59 procuraram o curso pré-vestibular mantido pela EBAP. Dêsses, sômente 22 lograram aprovação, isto é, 37,3% do grupo de inscritos no pré-vestibular da EBAP.

— quanto ao número de vestibulares prestados para ingressar na EBAP:

	Aprovados	Reprovados	Total
— uma tentativa	54 (88,6%)	77	131 (80,8%)
— mais de uma tentativa	7 (11,5%)	24	31 (19,1%)
Total	61	101	162

— quanto à frequência a outras escolas superiores:

	Aprovados	Reprovados	Total
— não frequentam	55 (90,2%)	97	152 (93,8%)
— já frequentaram	6 (9,8%)	4	10 (6,2%)
Total	61	101	162

Os dez vestibulandos que já frequentavam outra escola superior, à época em que se submeteram aos exames vestibulares da EBAP, estão assim distribuídos pelas várias unidades de ensino citadas:

— Direito	6	— Ciências Econômicas	1
— Filosofia, Curso de		— Educação Física	1
— Ciências Sociais	2		

Em 1965, os estudantes citados cursariam, na “outra escola”,

— quanto a outros vestibulares para escolas superiores, prestados simultaneamente com o da EBAP, em 1965:

	Aprovados	Reprovados	Total
— não prestaram outro vestibular	48 (78,7%)	71	119 (73,4%)
— prestaram outro(s) vestibular(es)	13 (21,3%)	30	43 (26,5%)
total	61	101	162

Abaixo damos a lista e a frequência dos “outros” vestibulares prestados, pelos 43 estudantes acima indicados, para as seguintes escolas superiores:

— Filosofia (sem especificação de curso)	4
— Sociologia e Política	3
— Administração e Finanças	2
— Filosofia-Psicologia	1
— Direito	1
— Engenharia	1
— Química	1
— Ciências Econômicas	24
— Filosofia - Ciências Sociais	6

D — Quadro comparativo sobre os vestibulares de 1964 e 1965
Informações Gerais:

	1964	1965
— número de vagas na 1. ^a série do CSG	70	100
— comparecimento à seleção prévia	182 (n)	185 (n)
— aprovações seleção prévia	149 (81,8%)	159 (85,9%)
— aprovações Português	116 (63,9%)	109 (58,9%)
— aprovações Matemática	—	149 (80,4%)
— aprovações e matrículas na 1. ^a série do CSG	81 (44,5%)	89 (48,1%)
— relação candidatos/vagas	2,6	1,8
— relação aprovados/reprovados	2,2	2,1
— matriculados não compareceram às aulas	7 (3,8%)	9 (4,9%)
— frequência média ao fim da 1. ^a série	63 (34,6%)	68 (36,8%)

Quadro comparativo de médias obtidas em várias provas comuns aos vestibulares de 1964 e de 1965

Provas	1964		1965	
<i>de Seleção Prévia:</i>	Média	Desvio-padrão	Média	Desvio-padrão
DNE-Vo	22,220	4,112	22,363	4,210
DNE-SN	8,775	2,368	9,562	2,523
DNE-IG	22,110	3,258	22,000	3,312
DNE-Fo	11,154	4,084	11,136	4,240
DNE-To	62,750	9,855	63,470	10,130
<i>de Conhecimentos:</i>				
Português	4,558	1,482	4,486	1,919
Inglês	4,438	2,463	2,637	2,074
História	5,626	2,341	4,841	1,478

E — *Valor prognóstico das provas de seleção utilizadas no exame vestibular da EBAP.*

Até aqui, ocupamo-nos especialmente, do valor diagnóstico das provas empregadas, no vestibular. O acompanhamento dos primeiranistas de 1964 e 1965 permitiu e incentivou a análise, *a posteriori*, dos resultados obtidos nos exames de habilitação ao Curso Superior de Graduação, merecendo espe-

cial consideração a prova de aptidão acadêmica (DNE).

Alguns estudos feitos possibilitaram indicações do valor prognóstico de provas utilizadas. Damos a seguir os coeficientes de correlação (Pearson) calculados para escores obtidos em provas vestibulares e média final de rendimento escolar de ebapianos ao fim da 1ª série do Curso Superior de Graduação. Os valores de r foram calculados para o grupo de calouros de 1964 que chegaram ao fim do ano letivo ($n = 63$).

Valor prognóstico de provas utilizadas no vestibular de 1964.

Provas Vestibulares		Rendimento Escolar em 1964	Valores de r
Seleção Prévia:			
DNE-C-To	x	Média final	0,431 *
DNE-C-Vo	x	Média final	0,426 *
DNE-C-SN	x	Média final	0,239
DNE-C-IG	x	Média final	0,170
DNE-C-Fo	x	Média final	0,193
Prova eliminatória de Português	x	Média final	0,315 *
Provas classificatórias de História Geral e do Brasil			
	x	Média final	0,586 *
Inglês **	x	Média final	0,436 *
Total de pontos de conhecimentos no vestibular	x	Média final	0,562 *

*) O asterisco indica que os valores numéricos encontrados para r são significantes ao nível de 1% (tabela V. A. de Fischer — citada).

**) 0,382 é o valor numérico de r quando retirados os alunos que obtiveram nota zero em Inglês.

O elevado valor do coeficiente de correlação encontrado para notas obtidas na prova vestibular de História e médias finais de rendimento escolar, ao término do ano letivo de 1964 (grupo de primeiranistas), está talvez a indicar os excessivos apelos feitos ainda à memorização dos estudantes, apesar dos ingentes esforços que vem realizando a EBAP no sentido de evitar sua transformação em apenas mais um instrumento mnemônico da grande agência de conhecimen-

tos sistematizados, chamada *Escola*. Reforça esta hipótese o baixo valor de intercorrelação encontrado para escores obtidos no DNE e notas na prova classificatória de História ($r = 0,136$).

Mais dois coeficientes de correlação foram calculados, utilizando-se médias finais de rendimento escolar, que incluíram, cumulativamente, os graus alcançados em três semestres escolares sucessivos: os dois de 1964 e mais o primeiro de 1965.

Valôres de *

DNE-C-To	\bar{x}	Média final,	0,442 *
Total de pontos de conhecimentos no vestibular	\bar{x}	Média final,	0,524 *

Nota — Ambos os coeficientes são significantes ao nível de 1%.

Foram calculados, também, os valores numéricos dos coeficientes de correlação para os escores obtidos na prova DNE-C e os graus obtidos pelos primeiranistas na disciplina, de dois semestres letivos, "Intro-

dução ao Estudo da Administração Pública", primeiro contato dos alunos recém-admitidos com estudos sistemáticos dentro da área técnico-profissional adotada por escolha.

*) Um asterisco ao lado do valor numérico de r indica que o coeficiente de correlação é significativo ao nível de 1%.

Valor-prognóstico da prova de seleção prévia (DNE-C):

Seleção prévia	x	Introdução à Adm. Públ.	Valores de r
DNE-C-To	x	Média final	0,345*
DNE-C-Vo	x	média final	0,284**
DNE-C-SN	x	média final	0,319*
DNE-C-IG	x	média final	0,250**
DNE-C-Fo	x	média final	0,127

Cabe aqui uma apreciação de ordem geral sobre os valores numéricos dos coeficientes de correlação apresentados. É sabido que, quando as avaliações envolvem variáveis da personalidade (por ex-aptidão acadêmica, rendimento escolar) as correlações encontradas, mesmo de baixo valor numérico (desde que significativamente diferentes de zero), constituem importante ponto de referência na apreciação de inter-relações entre variáveis estudadas. Frequentemente os valores de r (coeficiente de correlação de Pearson) aparecem numericamente reduzidos, ante a impossibilidade de serem mantidas constantes outras variáveis também relacionadas com a variá-

vel estudada, sabendo-se de antemão que todo comportamento é multicausado. Assim, por exemplo, ao procurarmos identificar e quantificar, através da seleção geral para a adequada realização de estudos em grau superior, correlacionamos escores obtidos em uma prova eliminatória do vestibular (DNE) e graus de rendimento escolar posteriormente alcançados pelo mesmo grupo de estudantes. É bem possível que os valores numéricos encontrados para r , positivos e significantes, em sua maioria, fôssem mais elevados se pudéssemos anular ou reduzir a interferência de outras variáveis intercorrelacionadas, tais como: estado geral de motivação dos estudantes

**) Dois asteriscos indicam significância ao nível de 5% (tabela V. A. de Fisher — citada).

e contrôle emocional, esforço pessoal, persistência, assiduidade, dedicação aos estudos, conhecimento de línguas estrangeiras e mais essas e outras diferenças individuais que caracterizam professores que lecionaram e julgaram o aproveitamento dos alunos, inclusive a própria filosofia de educação de que estão imbuídos.

Por outro lado, vale lembrar que o coeficiente de correlação, em seu valor numérico, depende também das condições intrínsecas dos instrumentos utilizados, sendo ainda altamente influenciado pela amplitude ou dispersão da variação do(s) atributo(s) apreciado(s) nos componentes do grupo para o qual tiver sido experimentalmente determinado. Em geral, quanto maior a variabilidade do atributo medido, entre os componentes do grupo, mais elevados se apresentam os valores numéricos dos coeficientes de correlação (r), calculados entre variáveis inter-relacionadas. Ora, o grupo

por nós investigado — o grupo de calouros de 1964 — é exatamente um grupo que resultou da ação homogeneizadora exercida pelas provas eliminatórias do vestibular (inclusive a prova de aptidão acadêmica), através dos cortes impostos pelos critérios de seleção (escores de aprovação), que assim reduziram, sob vários pontos de vista, a amplitude da variabilidade de atributos dos componentes do grupo.

Anastasi*, conhecida especialista norte-americana no campo da Psicologia Diferencial, referindo-se a estudos sobre valor-prognóstico de provas de aptidão acadêmica na seleção de estudantes universitários, assim se expressa: “Embora os resultados variem amplamente de um grupo para outro, as correlações obtidas com as médias finais de rendimento escolar, após a realização de cursos universitários com a duração média de quatro anos, situam-se em torno do seguinte valor numérico de $r = 0,450$ ”.

*) Anastasi, A. — *Psychological Testing*, New York, Macmillan, 1954 — pág. 223.

Os valores numéricos dos coeficientes de correlação por nós encontrados, para escores alcançados no vestibular e médias de rendimento escolar, estão a indicar o acerto da estrutura geral do concurso de ingresso para a EBAP. Justificam ainda o mais amplo aproveitamento pedagógico das informações recolhidas através dos instrumentos de seleção e das provas complementares utilizadas, onde sobressai o valor-prognóstico da única prova de seleção prévia, indicadora de aptidão acadêmica geral para a realização de estudos superiores.

F — RB — EBAP/66 — a nova
prova de aptidão acadêmica
para o vestibular da
EBAP

Chama-se RB-EBAP/66 a nova prova de aptidão acadêmica, que será adotada como recurso de seleção prévia no vestibular de 1966. Resultou da análise individual cuidadosa, item por item, de três provas objetivas empregadas como ponto de partida nos vestibulares de 1964 e 1965: DNE-C,

DNE-D e RB-1 (prova complementar).

A aplicação das provas acima citadas aos vestibulandos teve em vista não somente a necessidade prática da eliminação dos menos aptos (pela prova DNE foram eliminados os estudantes que se situaram na faixa Média — Desvio-Padrão) e posterior classificação dos aprovados, mas também a coleta de elementos para a organização de outra prova de aptidão acadêmica que melhor se adaptasse ao grupo de vestibulandos que procuram a EBAP, reduzindo ou eliminando falhas de adequação, porventura encontradas nas provas aplicadas. Para isso foram reexaminados individualmente todos os itens das provas DNE-C e DNE-D, já padronizadas, aliás, num total de 190 itens e, pela primeira vez, analisados os 68 itens da prova complementar RB-1, especialmente preparada para o vestibular de 1965: todos os 258 itens foram individualmente examinados atendendo-se a um duplo critério: *dificuldade* (d_i) e *poder discriminante* (r_{bis}).

A *difficuldade* de cada um dos itens estudados foi fixada a partir de porcentagens de respostas erradas, fornecidas ao item e depois transformadas em escores de dificuldades através de tabela construída com o auxílio da fórmula geral: $d = 50 + 10 x$. Nesta fórmula d corresponde ao escore de dificuldade do item e x representa a abscissa da curva normal de Gauss cuja ordenada correspondente divide a área total sob a curva em duas partes proporcionais a: q ou número de respostas erradas (as respostas omissas são também incluídas neste grupo) e p , ou número de respostas certas. Os coeficientes da equação foram fixados de modo que ao escore de dificuldade 50 corres-

pondessem itens respondidos acertadamente por 50 % das pessoas examinadas, supondo-se ainda que a variável hipotética, no caso informações reveladas pelos estudantes, tenha um desvio-padrão igual a 10*.

O *poder discriminante** de cada item, ou seja, sua capacidade de distinguir os “melhores” dos “piores” dentre os componentes do grupo, foi calculado utilizando-se o coeficiente de correlação bisserial entre o escore obtido em cada item (variável dicotômica, certo ou errado, escore 0 ou 1) e o escore total no subteste (vocabulário, informações específicas, etc.).

O valor numérico do coeficiente de correlação bisserial é obtido através da fórmula:

$$r_{bis} = \frac{Me_c - Me_t}{\sigma_t} \times \frac{p}{y}, \text{ onde:}$$

Me_c = média dos escores obtidos no subteste correspondente ao item estudado pelos candidatos que acertaram esse item;

Me_t = média dos escores obtidos no subteste por todos os vestibulandos que compõem o grupo estudado;

*) Para maiores esclarecimentos sobre o assunto consulte o leitor a monografia de Martins, O — *O Teste Jota* — Rio de Janeiro — SENAI — 1948 (monografia), ou o livro de Adkins, D.C. — *Construction and Analysis of Achievement Tests* — Washington 25, D.C., U. S. Printing Office, 1947.

σ_t ($\sigma_{u.s.}_t$) = desvio-padrão da distribuição dos escores obtidos no subteste por todos os vestibulandos que compõem o grupo estudado;

p = proporção de candidatos que acertaram o item estudado;

y = ordenada da curva normal de Gauss, que divide a área total sob a curva em duas partes proporcionais a: q , ou número de respostas erradas fornecidas ao item (omissas inclusive) e p , ou número de respostas certas.

Nota — Para maior facilidade de cálculo o valor p/y pode ser diretamente obtido da tábua p/z , em função de p , organizada por Fisher e que utiliza a transformação z , de autoria desse mesmo autor.

Partindo-se da hipótese da distribuição normal, ou aproximadamente normal, dos conhecimentos medidos pelo teste total (ver gráficos às páginas 57 e 58) e desejando-se alcançar uma medida tão precisa quanto possível e traduzida em escala de graduação tão uniforme quanto possível (escores finais), seria desejável que todos os itens, arrumados por ordem de dificuldade crescente, revelassem o mais alto poder discriminante e estivessem distribuídos de modo uniforme na escala das dificuldades, entre valores não muito distantes dos escores de dificuldade

34 e 66, correspondendo, aproximadamente, de acordo com a tabela utilizada, respectivamente a 95% e 5% de respostas certas.

Essa orientação foi, tanto quanto possível, observada na elaboração da prova de aptidão acadêmica RB-EBAP/66. Dos 258 itens analisados, foram aproveitados 110, cujos escores de dificuldade e coeficientes de correlação bisserial variaram, respectivamente, de 29,8 a 70,3 e de 0,412 a 0,904.

A prova RB-EBAP/66 ficou assim constituída:

Subtestes	n.º de itens	tipos dos itens
Vocabulário (Vo)	40	múltipla escolha
Séries Numéricas (SN)	20	completamento
Informações Gerais (IG)	44	múltipla escolha
Formas (Fo)	20	representação gráfica
Interpretação de Textos (IT)	14	múltipla escolha
Total de itens —	138	

Em cada subteste foram acrescentados alguns itens novos aos já analisados. Para os itens novos a dificuldade foi avaliada, *a priori*, com o auxílio de vários julgamentos subjetivos, feitos por outros professores da comissão responsável pelo vestibular.

A prova oferece, na capa, instruções gerais ao vestibulando, incluindo indicações sobre o tempo total de duração do exame, fixado em duas horas, em função da experiência anterior com os vestibulares de 1964 e 1965. Cada subteste vem acompanhado de instruções especiais e exemplo resolvido.

Recomendações especiais são feitas aos fiscais no sentido de prestarem um único esclarecimento aos estudantes: "Todas

as informações de que você necessita, estão contidas na própria prova" e ainda no sentido de impedirem qualquer comunicação entre os alunos que realizam a prova.

As demais provas vestibulares para 1966 obedecem ao esquema já descrito no início deste capítulo.

Uma *palavra final sobre o vestibular da EBAP*, em especial, e sobre os vestibulares em geral.

Da análise dos numerosos dados acumulados sobre os quatro exames vestibulares realizados pela EBAP durante os anos de 1964 e 1965 ressalta o fato de que, em termos de recrutamento passivo, estão exauridas as possibilidades de congregar vestibulandos para o exame

de ingresso na EBAP, muitos dos quais, já vimos, chegaram a esta Escola fortuitamente. Comparem-se as semelhanças dos grupos de vestibulandos de 1964 e 1965 em termos de rendimento vestibular (ver quadro à página 78) e fácil será chegar à conclusão acima. Desnecessário seria repetir aqui a influência drástica que o recrutamento exerce sobre o processo de seleção, fixando mesmo, de antemão, fronteiras rígidas e delimitadoras. Urge, pois, partirmos para um programa de recrutamento positivo, que consiga atrair maior número de candidatos interessados na carreira de Técnico de Administração Pública.

O outro aspecto fundamental que se destaca neste estudo diz respeito, em realidade, à verdadeira filosofia do vestibular, encarado aqui em suas articulações curriculares, dentro do processo global de desenvolvimento escolar do educando.

A pré-seleção, em termos da identificação e quantificação de uma aptidão acadêmica geral para a realização de estudos

superiores, afigura-se-nos a fase mais importante do vestibular. Fundamenta-se, com efeito, no reconhecimento do vestibular como elemento mais ou menos flexível de articulação intercurricular, e não como ponto de estrangulamento no processo educativo. A melhor base para os estudos profissionais, em nível superior, não reside, como ainda pensam alguns, no estudo antecipado de noções referentes ao conteúdo cultural básico do curso técnico-profissional que vai ser encetado. Consiste, antes, em uma preparação geral, mais ou menos sólida, rasgando horizontes em todos os quadrantes da cultura humana. A atual desarticulação entre os dois graus de ensino: médio e superior, importante causa da proliferação anárquica dos "cursinhos pré-vestibulares", nem sempre preparatórios, é também, ao que tudo indica, a grande responsável pelas reprovações em massa na grande maioria de exames vestibulares prestados no Brasil. De tal forma nos vamos acostumando com esse estado de coisas que já até estranhamos menos que alguns

jovens estudantes, de ótima qualidade, esgotados pelo esforço e pelas apreensões que cercam muitos exames vestibulares, uma vez vencida a *barreira* de ingresso, desmintam os favoráveis prognósticos que nos haviam autorizado fazer, em função dos belos resultados indicadores da soma de conhecimentos acumulados. Necessário, pois, se torna aperfeiçoar e, sob certa forma, humanizar o vestibular. E é o que vem tentando fazer a EBAP e oxalá continue a fazê-lo com a regularidade e a perseverança que auxiliam o crescimento dos que progridem. O que im-

porta, realmente, na seleção de candidatos é verificar se são pessoas equilibradas; se possuem inteligência comum, ou, preferivelmente, acima da média; se dispõem de uma cultura geral básica satisfatória, angariada através da experiência educacional previamente acumulada, adquirida por meio de sadios hábitos de estudo e de trabalho escolar sério. Assim encarado, o acesso à Universidade passa a ser problema essencial para todo o ensino de grau superior, com larga e profunda repercussão sobre a própria vida da comunidade.

6. PROSSEGUE O ACOMPANHAMENTO DE EBAPIANOS: CALOUROS DE 1965 E EX-CALOUROS DE 1964

O levantamento de dados sobre calouros e bacharelandos de 1964, a par de muitas informações úteis sobre os estudantes que freqüentam o Curso Superior de Graduação da EBAP, sugeriu novas linhas de investigação que viessem completar informações lacunosas, deficientes ou insuficientes sobre o grupo estudado.

Assim, completando dados de identificação pessoal já recolhidos à época do vestibular (capítulo 4), procuramos caracterizar este novo grupo que aportava à EBAP, ampliando e definindo melhor o esquema descritivo adotado para o grupo de calouros de 1964. Mais

uma vez, como principais fontes informadoras, utilizamos:

- um questionário de sondagem, *desta vez sem assinatura*, especialmente elaborado para esta investigação; *
- entrevistas individuais com os primeiranistas que assim o desejaram.

Também desta vez, não se fez esperar a eficiente e interessada colaboração dos alunos. Logo no início do segundo semestre, 67 questionários de sondagem foram devolvidos devidamente preenchidos pelos primeiranistas de 1965 e 58 alunos compareceram voluntariamente para entrevistas. Considerando-se que a freqüência

*) Na verdade, por solicitação dos interessados, estendemos a aplicação desse longo questionário de sondagem aos segundanistas de 1965 (ex-calouros de 1964). Mais adiante apresentaremos também os dados oferecidos por este grupo.

máxima da 1ª série, durante o primeiro semestre letivo, foi de 80 alunos, vemos que a grande maioria dos primeiranistas aparece aqui representada nos dados e informações recolhidas.

Para maior facilidade de comparação entre os grupos *calouros 1964* e *calouros 1965*, manteremos, aproximadamente, o mesmo esquema utilizado nos capítulos 2 e 3.

Calouros de 1965 (n = 67)

A — Composição geral do grupo de calouros de 1965

1) quanto ao *sexo*:

rapazes — 55 (82,1%)

môças — 12 (17,9%)

total 67

2) quanto à *idade*:

18 a 22 anos — 43 (64,2%)

23 a 30 anos — 22 (32,8%)

31 a 37 anos — 2 (3,0%)

total 67

3) quanto ao estado civil:

solteiros — 65 (97,0%)

casados com

um ou mais

filhos — 2 (3,0%)

total 67

4) quanto à nacionalidade:

brasileiros — 66 (98,5%)

estrangeiro — 1 (1,5%)

total 67

5) quanto à naturalidade (regiões do Brasil):

Região I ou Local (GB e RJ)	— 39	(58,2%)
Região II ou Centro-Sul	— 12	(17,9%)
Região III ou Nordeste	— 10	(14,9%)
Região IV ou Oeste e Amazônia	— 5	(7,5%)
Exterior — Equador	— 1	(1,5%)

Apesar da variada procedência regional assinalada, 59 estudantes (88,0%) declararam ter morado *sempre* em cidade, enquanto os 8 restantes se consideram “cidadãos do campo”.

6) quanto à localização da residência dos estudantes no Rio (zonas da cidade):

Zona Sul	— 45	(67,1%)
Zona Norte	— 9	(13,4%)
Centro e adjacências	— 3	(4,5%)
Zona Suburbana	— 3	(4,5%)
Zona Rural	— 1	(1,5%)
Não responderam	— 6	(9,0%)

7) quanto ao exercício de atividade profissional remunerada, cumulativamente com estudos universitários

trabalham e estudam	— 36	(53,7%)
sòmente estudam	— 31	(46,3%)

Dos 36 estudantes que trabalham, 5 são môças (41,7% do grupo de môças) e 31 rapazes (56,4% do grupo de rapazes).

Reunimos, a seguir, dados sobre a família do ebapiano, na tentativa difícil de caracterizar, embora superficialmente, a família do ebapiano, isto é, o grupo primário de onde provém nosso aluno.

B — Grupo familiar do ebapiano (calouros de 1965).

1) Nacionalidade dos genitores

	Pai		Mãe	
brasileiro(a)	55	(82,1%)	63	(94,0%)
estrangeiro(a)	11	(16,4%)	4	(6,0%)
não informaram	1	(1,5%)	—	
total	67		67	

Os 15 genitores estrangeiros, assim se distribuíram por nacionalidade:

portuguêses	6	espanhol	1
alemães	2	francês	1
italianos	2	sírio	1
russos	2		

2) *Os genitores vivem*

juntos	—	53	(79,1%)
separados	—	6	(9,0%)
não informaram	—	8	(11,9%)

3) *Os estudantes moram*

com a família	—	57	(85,0%)
com colegas, ou amigos em vagas de pensões	—	4	(6,0%)
com pessoas amigas da família	—	2	(3,0%)
sôzinhos, em quartos ou apartamentos alugados	—	2	(3,0%)
não informaram	—	2	(3,0%)

4) *Grau de escolaridade atingido pelos genitores*

	Pai	Mãe
analfabeto(a)		
lê e escreve, mas não freqüentou escola	— 1 (1,5%)	2 (3,0%) 3 (4,5%)
grau primário:		
incompleto	5 (7,5%)	5 (7,5%)
completo	8 (11,9%)	10 (14,9%)
grau médio (2 ciclos):		
incompleto	14 (20,9%)	15 (22,4%)
completo	10 (14,9%)	26 (38,2%)
grau superior:		
incompleto	2 (3,0%)	2 (3,0%)
completo	24 (35,8%)	4 (6,0%)
não informaram	3 (4,5%)	—

5) *Ocupação profissional de familiares do ebapiano calouro de 1965**

Grupos sócio-ocupacionais e profissões representadas

	Pai	Mãe	Irmãos	Total	%
I — Advogado, Agrônomo, Assistente Social, Contador, Dentista, Diretor de Organização Privada, Economista, Enfermeiro, Engenheiro, Jornalista, Médico, Professor de Ensino Superior, Químico	30	6	32	68	37,3
II — Servidores civis do grupo técnico-administrativo, de nível educacional médio	28	11	57	96	52,7
III — Técnicos em cerâmica, mecânica e rádio	3	0	1	4	2,2
IV — Costureira e Decorador de interiores	0	1	2	3	1,6
V — Carpinteiro, Lavrador, Modelista de bolsas, Sitiante	3	0	1	5	2,7
VI — “esporadicamente vendedor ambulante” e artista	1	0	1	2	1,1
	2	2	0	4	2,2
— Não informaram					
Total	67	20**	95***	182	

*) A classificação em grupos sócio-ocupacionais é a mesma utilizada no capítulo 3, página 17.

**) 47 estudantes (70,1%) declararam que a genitora tem como única ocupação ser “dona de casa”.

***) Foram, ao todo, indicados 221 irmãos, 95 dos quais (42,9%) exercem atividade profissional remunerada; 22 irmãs ocupam-se unicamente com os afazeres de casa, 90 (40,7%) são apenas estudantes e 14 não atingiram ainda idade escolar.

Os dados sócio-ocupacionais relativos ao grupo familiar dos calouros de 1965 confirmam amplamente informações recolhidas quanto aos calouros de 1964 (ver capítulo 2, página 18).

Cêrca de 90% do grupo de calouros de 1965 provém de famílias das classes "média" e

"superior". E é no grupo II, constituído grandemente por burocratas de pequena e média categoria, que vamos encontrar, em sua grande maioria, os familiares de nossos alunos calouros de 1965 (52,7%).

Perguntamos, também, para quem trabalhavam os genitores:

	Pai	Mãe	Total
— trabalha por conta própria	30	4	34 (39,1%)
— para o governo:			
federal	16	1	17
estadual	5	0	5
soc. de economia mista	2	1	3
— para empresa particular	9	12	21 (24,1%)
— cumulativamente, para o governo e para empresa privada	4	0	4 (4,6%)
— não informaram	1	2	3 (3,4%)
total	67	20	87

O quadro acima completa, de certa forma, o quadro anterior. O grupo de burocratas

assinalado distribui-se mais ou menos igualmente por empresas públicas e particulares.

6) *Propriedades da família*

Tipo de propriedade	nº de alunos	n.º de propriedades
casa(s) e/ou apartamento(s)	54	104
sítio(s)	16	22
fazenda(s)	3	3
empresa(s) comercial(is)	9	11
empresa(s) industrial(is)	6	7
automóvel	30	46
nenhuma propriedade	7	—
não informaram	6	—

54 estudantes (80,6%) informam que a família possui (ou está comprando) moradia própria. Algumas famílias possuem vários imóveis do tipo casa ou apartamento, numa amplitude que vai de 2 a 7 imóveis por família. A grande maioria dos sítios citados (14) têm como principal finalidade dotar a família de “casa de campo” para melhor aproveitamento de férias, fins de semana, etc. 30 estudantes

(59,7%) declaram que a família possui carro de passeio. Também aqui, em vários casos, a família possui 2 ou 3 carros. Somente 7 alunos (10,4%) informaram não possuir a família qualquer tipo de propriedade.

As indicações acima não deixam dúvidas quanto ao elevado padrão de conforto de que desfrutam, em sua maioria, os calouros de 1965 e suas famílias.

C — O ebapiano e suas múltiplas atividades

1. Vida escolar pregressa dos calouros de 1965

a) Modalidades do ensino médio cursadas no segundo ciclo do ensino médio.

— colegial científico	— 31 (46,3%)
— colegial clássico	— 22 (32,8%)
— técnico de contabilidade	— 4 (6,0%)
— técnico normal	— 3 (4,5%)
— curso preparatório para escolas de formação de oficiais das forças armadas	— 3 (4,5%)
— técnico industrial	— 1 (1,5%)
— curso colegial científico e curso técnico de contabilidade	— 1 (1,5%)
— não informaram	— 2 (3,0%)
total	67

Durante o curso médio, informam ainda os estudantes que freqüentaram:

— somente escolas particulares	— 34 (50,7%)
— escolas particulares e escolas públicas	— 22 (32,8%)
— somente escolas públicas	— 11 (16,4%)
total	67

Uma das perguntas do questionário de sondagem dizia o seguinte: “Antes de vir para a EBAP você freqüentou outros cursos ou escolas de grau superior?”

Responderam os alunos:

- não — 48 (71,6%)
- sim — 10 (14,9%)
- “antes não, mas freqüente simultaneamente outra escola superior” — 7 (10,4%)
- não responderam — 2 (3,0%)

Analisaremos mais minuciosamente as respostas dos 17 estudantes que indicam experiência com ensino superior fora da EBAP. Os 7 que in-

gressaram, no mesmo ano, na EBAP e em outra escola superior (em geral com curso noturno), assim se distribuem:

- Economia — 4
- Direito — 1
- Sociologia e Política — 1
- Serviço Social — 1

Dos outros 10, um cursa atualmente a 3ª série da Faculdade de Direito e os demais 9

(13,4%) abandonaram os cursos superiores que estavam fazendo:

— na 1.ª série do curso de graduação:

- Filosofia, cursos de Jornalismo, Matemática e Pedagogia — 2
- Educação Física — 1
- Farmácia — 1
- Academia Militar — 1

— na 2.ª série do curso de graduação:

- Direito — 1
- Sociologia e Política — 1
- Filosofia, curso de Ciências Sociais — 1

— na última série (4.ª) do curso de graduação:

- Academia Militar — 1

Também perguntamos:

“Que vestibulares você prestou este ano, além dos exames para a EBAP?”

22 estudantes (32,8%) declararam que prestaram somente vestibular para a EBAP em 1965 e 4 estudantes (6,0%) deixaram sem resposta a pergunta.

Os restantes 41 alunos (61,2%) prestaram um total de 52 variadíssimos exames vestibulares em 1965, sem contar, é claro, com o vestibular prestado à EBAP.

Foram os seguintes os exames vestibulares prestados em 1965 para “outras” escolas superiores:

Economia	— 12
Engenharia	— 6
Direito	— 5
Filosofia (sem especificação de curso)	— 5
Sociologia e Política	— 4
Filosofia — Ciências Sociais	— 4
Educação Física	— 2
Estatística	— 2
Medicina	— 2
Academia Militar	— 1
Agronomia	— 1
Arquitetura	— 1
Farmácia	— 1
Filosofia — História	— 1
Filosofia — Letras	— 1
Filosofia — Pedagogia	— 1
Odontologia	— 1
Serviço Social	— 1
Teatro	— 1

2. *Calouros que estudam e trabalham simultaneamente:*

Também no grupo calouros-1965 é apreciável a proporção dos que, cumulativamente,

exercem atividade profissional remunerada e dedicam-se a estudos universitários (53,7%).

Damos a seguir o quadro de atividades ocupacionais dos ca-

louros de 1965 obedecendo aos mesmos critérios previamente utilizados (capítulo 3, página 18).

Ocupação profissional de 36 calouros de 1965

Grupos ocupacionais e ocupações citadas:

I — Assessor de administração junto à direção de empresas	2	5,6
II — Assistente de Administração, Contabilista, Escriturário, Estatístico-auxiliar, Explicador de línguas, Fiscal de Rendas, Oficial de Administração, Programador de Computador Eletrônico, Vendedor	33	91,7
III — Operador de processamento em refiniária	1	2,8
	<hr/> 36	

35 dos 36 estudantes que trabalham já são profissionais da administração. A rigor, dedicam-se a atividades burocráticas primárias e intermediárias, pois só uma análise mais cuidadosa das tarefas realizadas pelos dois que se classificaram como assessores administrativos da direção poderia revelar a adequação da categoria escolhida.

Quanto à entidade mantenedora, os estudantes que trabalham acham-se assim distribuídos:

— trabalham para o governo 20 (55,6% dos que trabalham ou 29,8% do grupo estudado), sendo 8 para o governo federal, 3 para o governo estadual (GB) e 9 para sociedades de economia mista.

Destaca-se neste grupo um calouro que, além de suas atividades como funcionário público federal, trabalha por conta própria como corretor de investimentos.

14 (20,9%) trabalham para empresas privadas e 2 (3,0%) trabalham por conta própria.

Perguntamos, também, aos alunos, os motivos que os haviam levado a trabalhar.

15 (41,7% dos que trabalham, ou 22,4% dos calouros de 1965, estudados) declararam que tinham sido levados ao trabalho por necessitarem de dinheiro para seu sustento e o de sua família. Desses 15, 6 declararam que se sustentam para "poder levar uma vida melhor". 10 outros estudantes procuraram o trabalho remunerado porque desejavam "livrar-se da dependência financeira em relação aos pais", embora não tivessem realmente necessidade de trabalhar. Alguns poucos, 4 apenas, buscaram trabalho por achar que o mesmo ofereceria experiência necessária ao exercício da profissão escolhida, permitindo ainda o estabelecimento de re-

lações importantes, sob vários aspectos, para a vida profissional futura. Um aluno declarou: "Fui trabalhar temporariamente para encher o tempo e acabei ficando".

Seis alunos que trabalham deixaram sem resposta a pergunta.

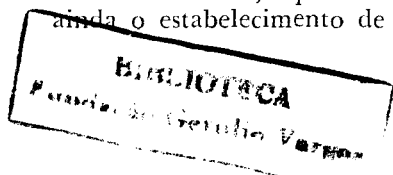
Pelo exposto, apenas 9 dos 67 calouros estudados (13,4%) declararam que trabalham para garantir o sustento próprio e o de outrem. Quando muito esta porcentagem poderia ser elevada para 22,4% se aos 9 estudantes citados acrescentássemos os 6 que não deram resposta à pergunta feita.

Informaram, ainda, os estudantes que trabalham:

— já exerciam atividade ocupacional antes de virem para a EBAP - 30 (44,7%)

— há quanto tempo trabalham:

menos de 1 ano	6
de 1 a 2 anos	10
de 3 a 4 anos	8
de 5 a 10 anos	7



há mais de 10 anos — 5	
— quantas horas semanais dedicam ao trabalho:	
de 15 a 20 horas	6
de 21 a 30 horas	17
de 31 a 40 horas	7
de 41 a 45 horas	2
carga horária muito variável	3
não respondeu	1

Ao grupo dos 36 que “trabalham fora” podemos juntar os 20 calouros-bolsistas (bolsa-manutenção F G V), — obrigados a uma carga horária média de 15 horas semanais para auxiliar professores da Escola, em várias tarefas ligadas à atividade didática.

Uma conclusão salta facilmente aos olhos.

Na distribuição geral do tempo dos estudantes, o período destinado à realização das tarefas escolares, “estudos” na linguagem dos estudantes, fica muito reduzido para a maioria do grupo estudado (56 em 67 ou 83,6%), quando verificamos que, em média, por semana:

— 22 horas são dedicadas à assistência a aulas

— cerca de 24 horas, em termos médios, são dedicadas a atividades ocupacionais.

3. *Hábitos de estudo dos calouros de 1965*

Incisivamente, indagamos do nosso aluno, quanto tempo êle dedica *realmente* aos estudos.

Um grande número de estudantes, 14 (20,9%) deixou sem resposta a pergunta. Outros responderam evasivamente: “o tempo de que disponho”, ou coisa parecida. Aproveitando as respostas mais objetivas fornecidas por 49 estudantes, chegamos a uma média calculada de aproximadamente 7 horas semanais dedicadas aos estudos.

Seis alunos adiantaram que dedicam ao estudo praticamente o tempo que permanecem na escola.

27 alunos (40,3%) declararam que estudam algum tempo diariamente em casa.

19 alunos (28,3%) declararam que estudam quase que

somente às vésperas de arguições, provas e exames.

13 alunos (19,4%) indicam o hábito de frequência sistemática à biblioteca da EBAP para a realização de estudos e pesquisas bibliográficas. Dez destes estudantes pertencem ao já citado grupo de 27 que “estudam diariamente, a algum tempo, em casa”.

Perguntamos, também, como preferia estudar este grupo de primeiranistas. 44 (65,6%) informaram estudar, indistintamente, a sós ou com colegas.

22 (32,8%) indicaram que só sabem estudar sòzinhos e l apenas declara que só consegue estudar “animado pelo grupo”.

4. *Mais impressões sobre a EBAP*

Quando comparamos impressões sobre a EBAP entre os dois grupos de calouros estudados, muitas observações aparecem, quase diríamos, monotonamente repetidas, outras são apresentadas sob ângulo um pouco

diferente e ainda algumas poucas se contradizem. Em termos de grupo, porém, as impressões se assemelham bastante, tal como se pode ver pelas informações adiante arroladas, correndo, provavelmente, várias das diferenças observadas, por conta de flutuações de amostra.

Quando os segundanistas de 1965 (ex-calouros de 1964) souberam que estávamos, novamente, recolhendo impressões sobre a EBAP junto às turmas da 1ª série, deram, voluntariamente, *mais impressões sobre a EBAP*. Considerando as semelhanças entre os grupos de calouros estudados, resolvemos comparar as respostas dos calouros de 1965 (primeiranistas) com as dos segundanistas de 1965* (ex-calouros de ... 1964), que, no dizer de um destes “já dispunham agora de opinião abalizada sobre a Escola”.

Guardando aproximadamente o mesmo esquema utilizado no capítulo 4 quando apre-

*) Naturalmente, a comparação direta das respostas fornecidas pelo mesmo grupo — calouros de 1964 ou segundanistas de 1965 — em duas diferentes épocas da vida escolar, poderá ser feita reportando-se o leitor ao capítulo 4.

ciamos as percepções da escola, passamos a apresentar um resumo das respostas fornecidas por calouros de 1965 (coluna à esquerda) e segundanistas de 1965 (coluna à direita).

	Calouros 1965 n = 67	Segundanistas 1965 n = 40
— “De modo geral, você está satisfeito com a EBAP?”		
— Sim	52 (77,6%)	25 (62,5%)
— Não	12 (17,9%)	9 (22,5%)
— Mais ou menos	2 (3,0%)	5 (12,5%)
— Não responderam	1 (1,5%)	1 (2,5%)
— “A EBAP vem correspondendo às suas expectativas?”		
— Sim	33 (49,2%)	19 (47,5%)
— Mais ou menos	7 (10,4%)	4 (10,0%)
— Ficou aquém	23 (34,3%)	13 (32,5%)
— Superou expectativas	1 (1,5%)	3 (7,5%)
— Não responderam	3 (4,5%)	1 (2,5%)

Algumas observações individuais:

“Não se pode esperar mais da EBAP dentro do péssimo quadro do ensino nacional”.

“Algumas queixas que tenho da EBAP não me impedem de ver o quanto a escola procura fazer pelo ensino da administração”.

“Que é que você mais aprecia na EBAP?”

Em ambos os grupos foram apontados, com mais frequên-

cia, os seguintes motivos de satisfação:

- os professores
- 22 (32,8%) 17 (42,5%)
- o coleguismo entre os alunos
- 20 (29,8%) 9 (22,5%)

Foram, outrossim, muito variados em ambos os grupos os motivos apontados de satisfação com a EBAP:

- desde — “só o prédio novo”
- até — “o ambiente sócio-cultural cordial e de grande intelectualidade” (?) .

A organização e administração geral da escola são louvadas, sobretudo pelos alunos que freqüentam ou freqüentaram outras escolas superiores.

Especial destaque mereceram, também, os esforços no sentido de dinamizar o ensino, de dar assistência educacional aos alunos, as oportunidades para a realização de atividades criadoras “dentro da própria sala de aula”, a estruturação do currículo e a “muito querida biblioteca”.

O ambiente acolhedor e cordial da escola também foi citado várias vezes, destacando-se a camaradagem que envolve professores e alunos e o livre acesso dos alunos para o debate de problemas com a alta administração da Escola.

Foram poucos os alunos que deixaram sem resposta esta pergunta: 2 (3,0%) e 3 (7,5%).

Algumas observações individuais merecem destaque. Os professores, sobretudo, foram muito festejados:

“A Escola tem bons professores.”

“O apoio e a orientação de alguns professores, verdadeiramente idealistas.”

“O contato direto com professores que representam a intelectualidade brasileira.”

E a Escola inteira foi julgada nesta frase que apareceu escrita em maiúsculas:

“ESTA ESCOLA É MELHOR DO QUE A MAIORIA DOS CURSOS SUPERIORES NO BRASIL!”

Mas a outra face da medalha aí estava igualmente à nossa espera. A Escola suscita descontentamentos e começamos a apreciar as queixas que se acumularam em questionários e entrevistas. Mais ou menos, monótonamente, começaram a desfilar as queixas já ouvidas. Mas a satisfação pessoal, após a sessão catártica, escrita e/ou oral, era evidente na conduta dos estudantes.

Também nas queixas os professores foram muito visados e, em especial, assistentes e instrutores, sumariamente taxados, por alguns estudantes, como “imaturos e mal preparados para o exercício profissional”.

Contudo, 7 alunos da 1ª série (10,4%) e 15 alunos da 2ª série (37,5%) declararam expressamente não ter queixas sobre o corpo docente.

Em ambas as séries as queixas mais freqüentes foram:

“Os professores geralmente dão aulas desinteressantes”.

“Os professores mostram-se intolerantes quanto ao cômputo da freqüência”.

“Os professores exigem muitos trabalhos ao mesmo tempo, esquecendo-se que são *várias* as disciplinas em cada semestre”.

“Os professores não prepararam devidamente as aulas”.

“Os professores exigem a leitura de livros inexistentes na biblioteca”.

Mais uma vez a maior crítica dirigida à organização e administração escolar da EBAP foi “a falta de oportunidade para o livre debate de problemas entre alunos, professores e diretores”.

18 (26,9%) 6 (15,0%)

Um aluno lamentou que “atualmente não houvesse com-

preensão para o reconhecimento de uma representação estudantil”.

Alguns poucos voltaram a reclamar do “horário de aulas mal feito” e “das inúteis e antipáticas aulas aos sábados”.

Ao apreciarem o currículo escolar, destacam-se os seguintes pronunciamentos de alunos que participaram da presente investigação:

— currículo satisfatório — 16 (23,9%) e 5 (7,5%).

— “são escassas as oportunidades para contatos reais com o trabalho administrativo” — 33 (44,8%) e 11 (27,5%).

— “caberia revisão cuidadosa dos programas de ciências sociais e pesquisa, a fim de que fossem ampliados os referidos cursos” — 20 (29,8%) e 9 (22,5%).

5. *Escolha profissional e perspectivas de integração profissional*

Também neste tópico continuaremos a comparar respostas fornecidas por primeiranistas e segundanistas de 1965.

Pedimos aos estudantes que indicassem como tinham chegado a tomar conhecimento da EBAP:

— “através de parentes, amigos ou conhecidos, que possuíam algumas poucas informações sobre a escola”	25 (37,3%)	10 (25,0%)
— “através de ebapianos e/ou de diplomados pela EBAP”	24 (35,8%)	18 (45,0%)
— “freqüentando outros cursos mantidos pela FGV”	4 (6,0%)	4 (10,0%)
— “através de anúncios em jornais”	3 (4,5%)	2 (5,0%)
— “o ISOP indicou a EBAP”	1 (1,5%)	0
— “através de uma tabuleta na porta, anunciando o vestibular”	1 (1,5%)	0
— não responderam	6 (9,0%)	5 (12,5%)

A pergunta seguinte sobre motivos que levaram à escolha da carreira de Técnico de Administração Pública recebeu, também, respostas parecidas com outras anteriormente fornecidas:

— “o serviço público permite a participação direta na reconstrução desenvolvimentista do País”	32 (47,7%)	16 (40,0%)
— “o serviço público representa um amplo campo profissional, que oferece empregos razoavelmente estáveis e seguros”	20 (29,34%)	13 (32,5%)
— “alguns colegas e amigos fizeram, praticamente, a escolha por mim”	14 (20,9%)	3 (7,5%)
— “já trabalho no serviço público e desejo progredir hierarquicamente em minha carreira”	9 (13,4%)	3 (7,5%)
— “O ISOP indicou esta carreira”	5 (7,5%)	2 (5,0%)
— “não havia escola de administração de empresas no Rio”	0	4 (10,0%)

Enquanto alguns estudantes, como se pode facilmente depreender dos números acima, ofereceram respostas múltiplas a esta questão, outros poucos a deixaram em branco:

6 (9,0%) e 4 (10,0%)

Algumas respostas menos frequentes vão transcritas abaixo:

“Esta a carreira que melhor se adapta à minha patriótica filosofia de vida.”

“O currículo da escola oferece um bom preparo básico em Ciências Sociais, área em que pretendo especializar-me como sociólogo.”

“Atraiu-me para esta profissão o pioneirismo da mesma.”

“Espero conseguir, com maior facilidade, bolsa para realizar estudos no estrangeiro.”

“Minha família obrigou-me a vir para esta Escola.”

“Escolhi a profissão mais ou menos por acaso, mas acho, agora, que a profissão é dura e rende pouco para os honestos”.

“Sinto-me um administrador nato!”

Procuramos ainda verificar até que ponto certas necessidades pessoais básicas dos eba-pianos estavam sendo atendidas pela imagem que faziam da profissão escolhida. Sob a forma de alternativas, apresentamos aos estudantes, objetivos pessoais de integração profissional que deveriam receber graus de acordo com uma escala de 5 pontos.

A questão ficou assim redigida:

“Quase todos os profissionais procuram atender algumas de suas necessidades pessoais básicas através de atividades de trabalho produtivo. Quando você pensa na profissão de Técnico de Administração Pública, exercida em condições ideais de trabalho, como vê atendidos seus objetivos de integração pessoal-profissional?”

Use as seguintes convenções para atribuir graus aos objetivos que aparecem enumerados abaixo:

- | | |
|--|--|
| 1 — o objetivo não é, praticamente, atendido | () f — oportunidade ampla de tornar-se útil aos demais; |
| 2 — o objetivo é pouco atendido | () g — conquista e manutenção de uma desejada posição social de prestígio; |
| 3 — o objetivo é mais ou menos atendido | () h — aproveitamento efetivo da capacidade pessoal de realização criadora; |
| 4 — o objetivo é bastante bem atendido | |
| 5 — o objetivo é muito bem atendido. | |

Acrescente outros objetivos de integração pessoal-profissional se esta lista lhe parecer inadequada ou insuficiente.

Objetivos de integração pessoal-profissional:

- | | |
|---|--|
| () a — desenvolvimento pessoal geral; | () i — oportunidade para o exercício da capacidade pessoal de liderança; |
| () b — (receber um) bom salário; | () j — trabalho que permite certa independência de ação; |
| () c — adequada utilização de dotes e capacidades pessoais específicas; | () l — conquista de um “nome” para si mesmo; |
| () d — orientação de vida no sentido dos interesses pessoais dominantes; | () m — oportunidade de satisfazer dignamente as necessidades de uma vida decente. |
| () e — garantia de um futuro estável e seguro; | |

Observação — As alternativas acima foram, em parte, extraídas de respostas livremente fornecidas por calouros de 1964, quando submetidos a

perguntas de ordem geral cionados com a profissão es-
sobre valores e normas rela- colhida.

Quadro comparativo da ordenação, de objetivos pessoais atendidos (integração pessoal-profissional):

Escores médios 1ª série	Objetivos pessoais	Escores médios 2ª série
3,6	a	4,0
3,2	b	3,4
3,7	c	3,8
3,2	d	3,5
3,3	e	4,0
3,3	f	4,2
2,9	g	3,1
3,3	h	3,8
2,9	i	3,6
3,4	j	3,7
2,4	l	2,3
3,4	m	3,8
amplitude - 1,3	—	1,9

Em termos de grupo, este pequeno questionário revelou-se mais sensíveis com os segundanistas. Provavelmente, isso se deve ao fato de que esse grupo, com quase dois anos de vida ebapiana, já dedicou mais tempo de reflexão ao assunto, além do maior número de oportunidades de que dispôs para recolher informações sobre perspectivas de trabalho no setor da administração pública, no trato diário com professores, colegas, visitantes, visitados, etc.

Contudo, vale acentuar que os dois grupos valorizam a profissão escolhida em termos de oportunidades de desenvolvimento pessoal em geral, destacando os segundanistas a expectativa de se tornarem “úteis aos demais”, enquanto os primeiranistas buscam auto-afirmação através da “adequada utilização de dotes e capacidades pessoais específicas”. Dando ainda provas do grau de maturidade atingida, os estudantes de ambos os grupos

consideraram de menor importância a “conquista de um nome para si mesmos”. Por outro lado, em ambos os grupos, a percepção de integração pessoal-profissional, no setor da administração pública, não parece estar associada à ocupação de posição social prestigiada.

Se confrontarmos esta última impressão com as respostas fornecidas à pergunta: “Onde você deseja trabalhar depois de formado (a)?” (página 44) verificamos que o serviço público exerce bem menor atração sobre o ebapiano, do que a empresa privada. Contudo, apesar dessa condição e das exceções abertas para sociedades de economia mista, aparentemente, o ebapiano dispõe ainda de recursos motivadores que o levam a identificar-se com a profissão, como dimensão de progresso e de desenvolvimento pessoal, além de proporcionar-lhe como forma de auto-afirmação eficaz, perante o grupo, o ensejo de “tornar-se útil aos demais” e “colaborar diretamente na reconstrução desenvolvimentista do País”.

6. *Uma palavra sobre a evasão escolar observada entre primeiranistas (1964 e 1965).*

Em ambos os grupos de calouros estudados (1964 e 1965) foi observada apreciável taxa de evasão escolar (aproximadamente 25% da matrícula na 1ª série).

Nem todos os alunos que abandonaram o curso puderam ser localizados e brevemente entrevistados para conhecermos os motivos dessa decisão.

Alguns alunos (ver página 7) matricularam-se, mas jamais freqüentaram a EBAP. Trata-se de um grupo de bons estudantes, aprovados em vários exames vestibulares e que preferiram outras Faculdades (Economia, Filosofia, Engenharia e Estatística).

Dentre os alunos que abandonaram o CSG depois de freqüentarem a EBAP, mais ou menos irregularmente, durante os primeiros meses de aulas, conseguimos entrar em contato com 22.

Foram os seguintes, por ordem de freqüência, os motivos

apresentados para o abandono da Escola:

- incompatibilidades de horário entre o curso e o trabalho;
- preferência pela “outra” escola superior;
- incompatibilidade de horário entre os cursos de duas

escolas superiores e o exercício de função remunerada;

- “problemas de ordem pessoal”.

Um aluno declarou que estava “cansado de estudar e desinteressado pela vida universitária”.

7. EBAPIANOS — CALOUROS E BACHARÉIS DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Desde o início dêste estudo, dados recolhidos indicaram, repetidas vêzes, a pouca familiaridade dos estudantes com atribuições, qualificações e responsabilidades básicas envolvidas no exercício da profissão de Técnico de Administração Pública.

Objetivando oferecer desde logo aos ebapianos, a partir dos dias de calouros, expectativas mais claramente definidas relacionadas com o exercício da profissão escolhida, incluímos entre os trabalhos de aplicação da cadeira de Psicologia Social (por nós lecionada no 2º semestre da 1ª série do CSG) uma entrevista individual com um Bacharel em Administração Pública, diplomado pela EBAP. Cada calouro localizou e entrevistou, de acôrdo com roteiro

elaborado coletivamente em classe, um técnico graduado pela EBAP. Quando reunimos os dados recolhidos através dos relatórios das entrevistas, importantes informações se foram acumulando, de real interesse para a Escola. Sabendo, embora, que o grupo entrevistado não constitui uma amostra representativa dos diplomados, (escolhidos que foram quando melhor atendiam à conveniências dos entrevistadores) e admitindo ainda outras deficiências prováveis numa coleta de dados feita por 52 ebapianos-calouros, (também calouros entrevistadores), resolvemos oferecer, a título de ilustração, neste capítulo-apêndice, algumas das informações recolhidas.

Tais informações, recebidas com a devida reserva, nos pa-

recem sobremodo úteis, ainda que olhadas como ponto de partida, numa operação preliminar de reconhecimento das circunstâncias que envolvem a adaptação e o sucesso profissional de Bacharéis de Administração Pública formados pela EBAP. De passagem, fica a sugestão para que se processe um levantamento, tão completo quanto possível, da situação atual e das perspectivas de trabalho num futuro próximo desses profissionais da administração, portadores de forma-

ção universitária específica para o exercício do cargo de Técnico de Administração Pública.

Compõe-se de 52 Bacharéis em Administração Pública, formados pela EBAP, o grupo entrevistado: 36 do sexo masculino (69,2%) e 16 do sexo feminino (30,8%). A exceção de uma das entrevistadas, que se dedica exclusivamente a afazeres domésticos, todos os demais exercem atividade remunerada (51 ou 98%).

Distribuição de idades

	Rapazes	Môças	Total	%
21 a 30	19	10	29	55,8
31 a 40	15	5	20	38,5
41 a 50	1	1	2	3,8
não informou	1	0	1	1,9
total	36	16	52	

Estado civil:

	Rapazes	Môças	Total	%
casado	25	9	34	65,4
solteiro	10	6	16	30,8
viúvo	—	1	1	1,9
desquitado	1	—	1	1,9
total	36	16	52	

Data da formatura (graduação) na EBAP:

	Rapazes	Môças	Total	%
1954	4	1	5	9,6
1955	1	—	1	1,9
1956	3	—	3	5,8
1957	5	2	7	13,5
1958	5	—	5	9,6
1959	5	9	14	26,9
1960	6	1	7	13,5
1961	3	—	3	5,8
1962	—	—	—	—
1963	3	3	6	11,5
1964	1	—	1	1,9
total	36	16	52	

Residência atual.

Com a exceção de um morador de Niterói, residem no Rio

os demais entrevistados, embora provenientes de várias regiões brasileiras.

— Zonas da cidade:	Rapazes	Môças	Total	%
— Sul	27	15	42	80,6
— Norte	3	1	4	7,7
— Centro e adjacências	4	—	4	7,7
— Suburbana	1	—	1	1,9
total	35	16	51	
— Niterói, RJ	1			
	36	16	52	

Naturalidade:

— Regiões do Brasil	Rapazes	Môças	Total	%
I — Local (GB e RJ)	12	3	15	28,8
II — Centro-Sul	7	6	13	25,0
III — Nordeste	10	6	16	30,8
IV — Oeste e Amazônia	7	1	8	15,4
total	36	16	52	

Dos 37 bacharéis não nascidos no Rio, 23 vieram para esta cidade especialmente para fazerem o curso da EBAP. Diplomados, 14 rapazes e 9 moças aqui se radicaram fazendo inclusive vir suas famílias, em vários casos.

Atividades Profissionais a que se dedicam

Dos 51 entrevistados que exercem atividades profissionais remuneradas, 3 (5,8%) não estão trabalhando como profissionais da administração. Continuam a dedicar-se a atividades profissionais que já exerciam, antes de seu ingresso para o Curso de Graduação da EBAP. São eles: um cartógrafo, um jornalista e um médico.

48 entrevistados (92,3%) prestam serviços técnico-administrativos, distribuídos por várias classes e séries de classes ocupacionais, cujas atribuições englobam atividades relacionadas com o estudo, pesquisa, análise, interpretação, planejamento, implantação, coordenação e controle de processos,

normas e métodos de trabalho no campo da administração em geral. Alguns poucos dentre os diplomados inquiridos (4 — 1 moça e 3 rapazes), além de se dedicarem a atividades do tipo acima descrito, ministram, na qualidade de Instrutores e Professôres-assistentes da EBAP, cursos sobre disciplinas de cultura técnico-administrativa.

Conjugando a designação do cargo ocupado pelo entrevistado com a enumeração das atribuições típicas e responsabilidades correlatas, procuramos enquadrar os diplomados em várias classes ocupacionais, que abaixo descrevemos de maneira sucinta. Utilizamos, como ponto de referência, a portaria "N", nº 36, de 22 de julho de 1965, em que o Secretário de Administração do Estado da Guanabara baixou as especificações das classes de cargos do Serviço Técnico-Administrativo do Quadro de Pessoal Civil do Poder Executivo do Estado da Guanabara, publicada no Boletim Oficial do Estado da Guanabara, de 22 de julho de 1965.

Classes	Descrição sucinta
I — Técnico de Administração	— os ocupantes realizam ou supervisionam, com certo grau de autonomia, sob direção geral, pesquisas e estudos para a solução dos problemas adjetivos da administração.
II — Técnico de Pessoal	— os ocupantes executam, isoladamente, ou em grupo, tarefas, pesquisas e estudos técnico-administrativos dentro do seu campo de especialização, ou supervisionam, nesse mesmo campo, equipes de funcionários de categoria inferior.
Técnico de Material	
Técnico de Orçamento	
Técnico de Organização	
Técnico de Seleção e de Aperfeiçoamento	
Técnico de Relações Públicas	
Técnico de Documentação	

Quadro da distribuição das atividades profissionais de 52 Bacharéis de Administração Pública, diplomados pela EBAP.

Classes	Rapazes	Môças	Total	%
I — Técnico de Administração	12	6	18	34,6
II — Técnico de Pessoal	3	0	3	5,8
Técnico de Material	0	0	0	—
Técnico de Orçamento	3	0	3	5,8
Técnico de Organização	12	8	20	38,5
Técnico de Seleção e de Aperfeiçoamento	1	0	1	1,9
Técnico de Relações Públicas	1	0	1	1,9
III — Outras ocupações	3	0	3	5,8
IV — não trabalha	0	1	1	1,9
total	36	16	52	

Para quem trabalham os diplomados?

Entidade mantenedora	Rapazes	Môças	Total	%
— governo	21	10	31	59,6
— empresa privada	13	4	17	32,7
— não informaram	2	1	3	5,8
— não trabalha	—	1	1	1,9
total	36	16	52	

Os servidores públicos acham-se assim distribuídos:

governo federal	14	6	20
governo estadual (GB)	1	2	3
soc. de economia mista	6	2	3
	—	—	—
total	21	10	31

Carga Horária

Muitos dos entrevistados deixaram de indicar o horário de trabalho (17 rapazes e 8 môças — 25 ou 48%).

Baseados nas informações dos 26 restantes, calculamos para os entrevistados uma carga horária média de 8 horas de trabalho por dia, compreendendo dois expedientes: um matutino e um vespertino.

Forma de ingresso no emprego atual:

	Rapazes	Môças	Total	%
— “por influência pessoal”	12	2	14	26,9
— “por intermédio de amigos e parentes”	9	5	14	26,9
— “por intermédio da escola”	8	6	14	26,9
— “por concurso”	4	1	5	9,6
— “por anúncio de jornal”	0	1	1	1,9
— não informaram	3	0	3	5,8
— nunca trabalhou	—	1	1	1,9

Dificuldades de Adaptação ao Trabalho:

21 entrevistados (40,3%) declararam não ter encontrado maiores dificuldades de adaptação ao trabalho.

Vários outros (14 ou 26,9%) preferiram não responder, alegando “dificuldades de resposta”.

Alguns, porém, identificaram certas dificuldades de adaptação ao trabalho:

- “muitos conhecimentos teóricos e nenhuma prática”
- “barreiras inexpugnáveis formadas por funcioná-

- rios mais antigos e mais velhos" 2
- "desconhecimento da EBAP" 2
- "não reconhecimento do valor da profissão" 2

Outras dificuldades menos citadas foram:

"Escassa preparação no manejo de instrumentos de seleção."

"Carência de bibliografia especializada em Português".

"Dificuldade de aceitação pelo grupo, que me recebeu com desconfiança".

Vida Funcional e Prosseguimentos dos Estudos

29 rapazes e 6 môças, num total de 35 entrevistados (67,2%), declararam que continuaram a estudar depois de formados, por exigências da vida funcional. 32 freqüentaram, ou vêm freqüentando, cursos regulares cuja duração vai de 3 meses a 5 anos. Vários Bacharéis de Administra-

ção (11 ou 21,1%), uma vez diplomados pela EBAP, buscaram outros cursos superiores de graduação anteriormente iniciados e interrompidos por causa da EBAP. Outros iniciaram os cursos após o término da EBAP, tornando-se, também, portadores de 2 títulos de graduação universitária. Finalmente, alguns ainda estão cursando a "outra" escola superior e tudo indica que irão até o fim do curso.

Foram os seguintes os ramos escolhidos para um "segundo" curso superior:

Direito	— 4
Economia	— 3
Ciências Contábeis	— 2
Estatística	— 1
Ciências Sociais (Fac. de Filosofia)	— 1

4, dentre os entrevistados, prosseguiram em seus estudos de administração pública em nível de pós-graduação. Realizaram cursos nos Estados Unidos da América do Norte, como bolsistas, conquistando

um, título de “Master”, e habilitando-se, outro, ao de Doutor em Administração Pública.

Os demais mencionam vários cursos de treinamento com duração média de 5 a 6 meses, em vários níveis, ligados a especializações funcionais:

- administração de pessoal — 9 cursos
- organização e métodos — 9 cursos
- administração pública e organização em geral — 5 cursos
- administração financeira (orçamento e finanças públicas) — 4 cursos
- administração de material — 1 curso.

Alguns entrevistados, mencionaram ainda a realização de cursos não diretamente ligados a interesses funcionais: “crítica literária”, “poesia clássica e moderna”, “cinema artístico”, “língua e literatura francesas”, “língua e literatura inglesas”.

Visão retrospectiva da EBAP

“Bons tempos aqueles da escola!”

“Deveria haver maior contato entre formandos e formados.”

“Gostei de saber notícias da EBAP”, são alguns poucos exemplos dos muitos que poderiam ser ainda extraídos dos relatórios das entrevistas.

Depois a conversa continua englobando matérias difíceis, “professôres ranzinhas”, matérias fáceis, matérias de aplicação extensa e imediata, a “saúdosa biblioteca”, notas, dificuldades da vida escolar, sugestões, etc.

Resumidamente, daremos a seguir algumas destas indicações.

Em que pese às variações curriculares, indicaremos as matérias consideradas mais difíceis, mais fáceis e mais úteis, levando tão-somente em consideração as maiores frequências alcançadas em cada caso.

<i>Matérias mais difíceis</i>		<i>Matérias de aplicação mais imediata e extensa</i>	
Economia	— 16	Organização e Métodos	— 24
Estatística	— 11	Administração de Pessoal	— 21
Orçamento	— 8	Psicologia	— 18
<i>Matérias mais fáceis</i>		Estatística	— 11
Administração de Pessoal	— 9	Economia	— 9
Sociologia	— 9		
Organização e Métodos	— 8		

Maiores dificuldades na vida acadêmica do ebapiano:

— “manter-me em dia com a avalanche de tarefas escolares”	20 (38,4%)
— “distribuir adequadamente o tempo entre os múltiplos afazeres de estudante”	18 (34,6%)
— “tomar notas em aula e organizar resumos de aula, idem fichas bibliográficas”	14 (26,9%)
— “grande dificuldade em concentrar voluntariamente minha atenção”	12 (23,0%)
— “redigir, redigir, redigir”	10 (19,2%)
— “fazer provas do tipo clássico”	8 (15,4%)
— “fazer provas do tipo teste”	6 (11,6%)

“O currículo da EBAP pode beneficiar-se, substancialmente, com a adoção ou intensificação de certas práticas educativas”:

— estágios remunerados	37 (71,0%)
— vistas a organizações administrativas	35 (67,2%)
— estágios não remunerados	25 (48,0%)
— palestras sobre mercado de trabalho	25 (48,0%)
— classes de estudo dirigido	23 (44,2%)
— conferências sobre Administração Pública	18 (34,6%)

8. VESTIBULANDOS — EBAPIANOS — BACHARÉIS EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

“O intelectual tinha muitas vêzes a escolha entre os valores históricos de sua pátria e os novos valores trazidos pela tecnologia moderna. Alguns optavam pela história e tratavam de revitalizá-la — os tradicionalistas, ou **reacionários**. Outros escolhiam o mundo estrangeiro, tornando-se modernizadores, reformadores e **radicais**. Havia também os sincretistas, que procuravam tirar o melhor partido de ambos os mundos conjugados, buscando numa reestruturação aglutinadora a forma feliz que pudesse abranger as duas contribuições. Sempre, porém, permanecia o horizonte limitado pelos estereótipos: tradicional x importado.”

(F. W. Riggs — **A Ecologia da Administração Pública** — Rio de Janeiro, GB, Fundação Getúlio Vargas, 1964.)

Ao planejarmos e executarmos esta investigação, tivemos em mente contribuir para uma caracterização mais objetiva do estudante que procura a EBAP, ampliando informações indispensáveis à necessária revisão curricular que periodicamente se impõe ao administrador escolar mais atento e mais bem capacitado.

Por isso, procuramos analisar:

- o ebapiano, como pessoa;
- a vida escolar do ebapiano e os problemas com que se depara;
- as atitudes de convicção e de entusiasmo que prendem o ebapiano à vida dos estu-

dos universitários, sintomáticas de adequada escolha profissional.

Optamos pela técnica do estudo resumido de casos, sob a forma esquemática de acompanhamento, desde a fase de vestibulando até à de ebapiano segundalista, passando rapidamente uma vista, em busca de pontos de referência, sobre as posições de bacharelado e Bacharel em Administração Pública, numa tentativa de compor progressivamente a imagem já designada pela expressão "síndrome ebapiana".

A avaliação do nosso programa de pesquisa, após dois anos de trabalho continuado, não constitui fácil tarefa. Os dados foram sendo cuidadosamente recolhidos, anotados, tratados, analisados e finalmente organizados para uma apresentação sistemática. Entretanto, muito daquilo que consideramos preciosa conquista, decorrente das oportunidades de livre comunicação direta, com os estudantes, em função das próprias atividades relacionadas com a atual investigação, dificilmente poderá ser apre-

sentado em termos de resultados objetivos. Fornecemos, por exemplo, indicações sobre escores e graus obtidos em provas e cursos, enfileiramos preferências e aversões por matérias estudadas, analisamos a procedência geográfica e a distribuição topográfica de nossos alunos, recolhemos informações sobre faixa etária dos ebapias, sobre suas atividades profissionais e também sobre as condições sócio-econômicas de suas famílias. Inquirimos repetidamente nossos alunos sobre como se lhes apresentava a "realidade perceptiva" denominada EBAP e a profissão escolhida. Contudo, essas e outras estatísticas reunidas estão longe de poder contar-nos toda a história. O estudo do EBAPIANO, considerado em suas relações escolares, situação familiar e outras condições ligadas a seu desenvolvimento pessoal-social, (tais como: aproveitamento e integração escolares, adequação da escolha profissional e integração à vida em geral, atitudes adotadas, valores percebidos e hierarquizados, etc.), abrange campo de investigação muito vasto e, por

isso mesmo, de difícil tratamento conjunto. Envolve, de um lado, a análise da escola sob vários aspectos e, por outro, a apreciação de determinado segmento da vida social de uma população, representada pela clientela da escola, na realidade pelos alunos e suas famílias. Acentuar imo-destamente a importância do estudo realizado é ressaltar, simultaneamente, as dificuldades da tarefa. Os ebapianos que se iniciam profissionalmente no trabalho técnico-administrativo, em sua maioria, antes mesmo de chegarem ao Curso Superior de Graduação, constituem um grupo secundário que, atuando dentro de esquemas prefixados que, espera-se, sejam razoavelmente cumpridos, nem por isso reagem uniformemente aos estímulos contidos no processo de integração pessoal-escolar-profissional-social. Desde logo, surpreendemos, no grupo estudado, uma grande diversidade entre seus componentes, portadores de atitudes e valores diferentes, inclusive no que diz respeito à EBAP e à profissão abraçada. Tais atitudes e valores, como

não podia deixar de ser, interferem a cada passo com a realização das atividades escolares (as da própria pesquisa inclusive), modificando-lhes sensivelmente a intenção original e influenciando decisivamente na formação de massas aperceptivas que, por sua vez, se traduzem em critérios de seletividade, envolvendo todo o campo da percepção social.

Desde o princípio desta pesquisa sentimos que, a cada avanço do processo de investigação, nossas próprias percepções, apreciações e juízos sofriram modificações. Impôs-se, repetidas vezes, com a extensão da experiência de comunicação interpessoal entre pesquisadora e alunos, a revisão periódica daquilo que, *a priori*, julgáramos constituir o núcleo básico dos objetivos e finalidades principais do curso de formação de Administradores Públicos na EBAP.

Uma conclusão preliminar destacou-se desde logo:

Continuaremos divorciados da realidade se prosseguirmos

avaliando o rendimento do trabalho escolar, de alunos e de professores, pela contagem de aprovações e diplomações concedidas, pelo cálculo de médias parciais e finais alcançadas, ou ainda pelo rigoroso cômputo da freqüência às aulas.

Hoje, mais do que ontem, defendemos, com veemência, a institucionalização de um programa de pesquisa educacional, como atividade paralela ao trabalho docente, como investimento do mais longo alcance, que ultrapassa, de muito, a identificação de interesses pessoais mais ou menos limitados.

Cremos estar mais capacitados agora para compreender, por exemplo, porque alguns alunos são tão mal sucedidos durante o curso, apesar da evidência de terem enfrentado grandes sacrifícios para transporem a barreira do vestibular. Depois de longas e repetidas conversas com nossos alunos, comparando suas reações num contato pessoal direto, com dados anteriormente coligidos sobre suas pessoas, acentuou-se, em nós, a convicção de que as

garantias de uma formação bem sucedida de Técnicos de Administração Pública estão longe de apoiar-se, preponderantemente, no que o estudante recebe sob a forma de conhecimentos de cultura geral e de cultura técnica. Sem dúvida, tais informações são de grande utilidade para o Administrador e para a sociedade brasileira sobre a qual, em futuro próximo, irá atuar diretamente, assumindo posição de liderança. Necessário, porém, se torna, e com a devida urgência, levar em conta a contribuição que o aluno tem para oferecer, nesse intercâmbio educativo de ensino-aprendizagem. Não foi outra, aliás, a inspiração que levou a EBAP a empreender a presente investigação. Sabemos de sobra que a geração mais jovem, ao receber a herança cultural, reexamina êsse patrimônio reconstruindo-o e até negando, às vezes, alguns de seus valores, no afã da desejada auto-afirmação pessoal. Por outro lado, o processo educacional é, por tal forma, vivo e dinâmico, que a própria geração adulta (educadora) sofre a influência da geração mais nova

(educanda), atualizando-se. E esse intercâmbio cultural ativo é fonte determinante de progresso social. Crescemos verdadeiramente quando crescemos juntos, educandos e educadores.

Sentimos hoje que cada aluno da amostra estudada, com quem nos foi dado conviver um pouco mais intimamente, ainda que de forma imperfeita, precária mesmo, aproveitando retalhos de tempo para entrevistas em salas de aula, corredores e gabinetes, contribuiu para abrir uma brecha nessa barreira de ignorância e desconhecimento mútuos que separa os seres humanos de forma mais definitiva do que muros de pedra. Através desses contatos pessoais, menos formalizados, oferecemos, também, aos ebapianos, não nos resta a menor dúvida, outra visão da escola em geral, de seus objetivos, de sua problemática, das preocupações e responsabilidades que envolvem o magistério em nível superior, não apenas concebido como um punhado de técnicas didáticas a serviço de um acervo, mais ou menos exten-

so, de informações. Descobrimos ainda eles, por experiência pessoal, a importância de sondagens para identificar e localizar deficiências da eficácia operacional da instituição e acabaram por corrigir algumas apreciações errôneas sobre o corpo docente e a administração da Escola, estabelecendo conosco relações de cordialidade e de amizade até, às vezes compartilhadas por colegas que não participavam da amostra estudada, e até de familiares de ebapianos, que se aproximaram da pesquisadora, trazidos pelos estudantes que constituíram objeto do presente estudo.

Acreditamos, também, que cada estudante da amostra se tenha beneficiado pessoalmente com o auxílio de um aconselhamento reduzido, visando essencialmente aos problemas de integração à nova etapa da vida escolar.

Parece-nos, porém, que a principal contribuição deste trabalho reside no seu valor instrumental, capaz de conduzir, a um melhor entendimen-

to, diretores, professores e alunos, membros do mesmo grupo — Escola —, onde os objetivos comuns a que se visou nem sempre recebem o apoio de uma desejada coesão grupal, capaz de estimular a compreensão e o respeito mútuos que presidem às trocas interativas dentro de um grupo sadiamente organizado.

Nos capítulos precedentes destacamos os resultados mais importantes da análise dos dados recolhidos. Vimos similaridades e diferenças que ora aproximam, ora distinguem os subgrupos estudados dentro da amostra geral pesquisada que abrange: vestibulandos-ebapiianos e bacharéis de administração.

Uma pergunta surge agora, naturalmente.

Que conclusões básicas, fundamentais, podem ser extraídas dêste estudo? É o que nos propomos fazer nas próximas páginas, lembrando ao leitor que os resultados, considerações, conclusões e sugestões aqui apresentadas não reivindicam validades que ultrapassem fron-

teiras do grupo estudado e a experiência profissional e de vida de todos aqueles que participaram desta pesquisa.

“A teoria, na prática, é diferente...” parece-nos um conceito popular sadio e prudente na orientação de problemas humanos, sobretudo para aqueles que se sentem tentados a realizar incursões generalizadas, absolutas ou apressadas, no campo das ciências sociais. Contudo, acreditamos na participação coletiva dos seres humanos na concatenação dos fatos históricos, cabendo-nos, sobretudo a nós, educadores, o dever de influenciar o curso dos acontecimentos ao nosso alcance, oferecendo nessa tarefa os melhores esforços, baseados nos nossos mais esclarecidos pensamentos. Daí, esta pesquisa, que se constituiu em desafio, ao qual não nos soubemos furtar.

Vejamos agora as conclusões:

- A — a falada “*síndrome-ebapiiana*”
- a) de vestibulando a bacharelado:

1. A relação rapazes x môças, no grupo estudado, reproduz com fidelidade a proporção observada entre os dois sexos na população universitária da Guanabara, tomada como um todo — aproximadamente 7 rapazes para 3 môças.

2. A grande maioria dos ebapianos tem residência permanente no Rio de Janeiro, localizada, de preferência, na zona sul da cidade. É muito pequena a proporção de estudantes vindos de outros Estados do Brasil com a finalidade precípua de realizarem o Curso Superior de Graduação da EBAP e reduzidíssima a porcentagem de estudantes estrangeiros.

3. Uma análise das condições sócio-econômicas do grupo familiar do ebapiano evidenciou a nítida preponderância de classes sociais economicamente mais favorecidas (classe média e classe média-superior), permitindo à grande maioria dos ebapianos um elevado padrão de conforto material. Parece, assim, que uma série de obstáculos econômicos,

além de outros, é claro, atua dificultando a chegada à EBAP de estudantes pertencentes a classes economicamente menos favorecidas, fato, aliás, que, de há muito, vem sendo observado nos países onde a educação universitária continua sendo privilégio tradicional das classes abastadas. Nessas circunstâncias impõe-se o estudo da instituição de cobrança de mensalidades aos novos ebapianos. Tudo leva a crer que este fato contaria com a aceitação da grande maioria do grupo, em função de suas possibilidades econômicas.

4. Mais da metade dos estudantes do sexo masculino e mais de um terço dos estudantes do sexo feminino exercem atividade profissional remunerada, além de se dedicarem a estudos superiores na EBAP. Alguns poucos alunos, além das atividades acima especificadas, freqüentam ainda outra escola superior, à noite.

A grande maioria dos estudantes que trabalham enquadra-se profissionalmente dentro do grupo ocupacional técnico-

-administrativo, onde se dedica, com maior freqüência, a tarefas de escritório e/ou assistente administrativo.

5. Para muitos estudantes calouros, o emprêgo remunerado representa, principalmente, uma conquista de afirmação pessoal através da "independência" econômica alcançada.

6. A média etária — aproximadamente 22 anos entre os calouros — varia um pouco nos diversos subgrupos, sendo ligeiramente maior entre os estudantes que também trabalham, sugerindo ainda uma vez a presença atuante de fatores econômicos.

7. São três os motivos da evasão escolar registrada na 1.^a série do Curso Superior de Graduação:

- incompatibilidade do horário do curso com o horário do trabalho;
- preferência por outra escola superior;
- incompatibilidades inerentes à tentativa de dedicar-se,

cumulativamente, a atividades de trabalho e à realização de dois cursos superiores.

8. A elevada proporção de secundaristas acadêmicos entre os vestibulandos da EBAP, que não raro prestam exames para duas, três e até quatro escolas superiores diferentes, procurando, ao que parece, antes galgar o *status* de universitário, do que escolher judiciosamente uma área de preparação técnico-profissional, revela quão distante estamos ainda de uma escola média que possa realmente atender às necessidades da configuração social brasileira, através de programas de lastreamento cultural básico, a par de outros de orientação educativa e de orientação profissional.

9. Regra geral, o ebapiano dorme pouco, mas em compensação, e até conseqüentemente, estuda pouco, também, em que pese às declarações individuais em contrário. Vários se defendem dizendo que o curso se revela menos desafiador, na medida em que vão sendo vencidos os semestres letivos.

A tão “amaldiçoada” frequência obrigatória, estabelecida em lei (artigo 73 da Lei n.º 4.024 de 20-XII-1961-LDBE), tem seus problemas agravados nas disciplinas cujas aulas são ministradas às primeiras horas da manhã (7:30). Os frequentadores dessas aulas (alunos e professores) já foram até apodados de “patrulha da madrugada” pelos retardatários contumazes.

10. Os estudantes que trabalham dedicam a essa atividade, em média, 6 horas por dia. Entretanto, não reduzem, necessariamente, “o valor dos anos passados na escola”, quando se compara seu rendimento escolar com o dos alunos que apenas estudam.

11. Muitos alunos se queixam da exigência escolar de trabalhos em grupo, para os quais não se sentem preparados, nem tampouco recebem orientação sobre o *como fazer*.

B — impressões sobre a EBAP

12. Reconhecem os ebapianos que as relações entre os

corpos docente e discente envolvem controle, poder, autoridade de professores sobre alunos, embora não aceitem plenamente as linhas de poder que identificam. O fato de vários estudantes não perceberem o interesse construtivo e amigo que grande número de professores confere às relações com os alunos, parece funcionar, às vezes, como barreira impeditiva dentro do clima geral de amizade, cordialidade, franqueza e *respeito mútuo*, também por eles identificado como característica da EBAP.

13. A identificação das linhas de poder que afetam os ebapianos se faz, sobretudo, através das seguintes percepções:

— “excessiva fiscalização que se exerce sobre os estudantes” (“escola tico-tico”, “falta à EBAP espírito universitário”) e

— expectativa de “completa submissão às ordens de professores, diretores e outros funcionários da escola”.

Vêm-se, pois, com frequência, professores e diretores a

braços com o problema de *como* utilizar melhor o poder de que dispõem no sentido de auxiliarem os estudantes a alcançarem as metas evolutivas situadas no umbral da maturidade responsável.

14. É significativa a variação que envolve as percepções estudantis relacionadas com a estrutura do Curso Superior de Graduação. Várias são as melhorias sugeridas, ora no tocante ao currículo em geral, ora visando a áreas específicas que estão a exigir modificações. Algumas das críticas, porém, não escondem a expressão de sentimentos ligados a situações específicas, estritamente pessoais.

Entre as deficiências apontadas, destacam-se:

- falta de entrosamento adequado entre matérias e séries escolares;
 - sistema inadequado de avaliação do rendimento escolar.
- Apesar das numerosas queixas apresentadas (e que visaram pesadamente aos professores), apesar das deficiências escolares apontadas, o espírito de apreciação crítica que presidiu a elas foi sempre o da “contribuição para uma Escola melhor”, já por si prestigiada, querida, digna de aplausos e elogios.
- C — exames vestibulares*
15. A pluralidade de inscrições, seguida da prestação de diferentes e variados exames vestibulares, parece ocorrer sempre que a proximidade das escolas e o calendário das provas o permitam.
- Outra parcela perturbadora na apreciação do grupo de vestibulandos e calouros é representada pelos “aventureiros”. Esta parcela é bem volumosa entre nós pois que essa “aven-

tura", praticamente, nada custa e ensaja a oportunidade de "arriscar vários vestibulares para passar no mais fácil", ou a de tentar, indiferenciadamente, o ingresso em várias carreiras "que estavam mais à mão".

16. Os contrastes registrados entre os primeiros e os últimos classificados nos vestibulares para a EBAP, em 1964 e em 1965, falam por si do valor selecionador de exames conduzidos com seriedade e de acordo com preceitos técnicos básicos.

17. Cuidadosos estudos, tecnicamente conduzidos, envolvendo informações colhidas durante os exames vestibulares e o aproveitamento revelado pelos estudantes selecionados, permitiram organizar prova padronizada de seleção prévia (RB-EBAP/66). Essa prova está adaptada às necessidades especiais da Escola, garantindo ainda melhor aproveitamento pedagógico dos dados recolhidos durante o "processo vestibular", o que facilitará a adaptação dos calouros-ebapianos.

D — escolha profissional

18. O prestígio institucional da EBAP (e da Fundação Getúlio Vargas também), funcionou como importante elemento de orientação educacional em muitos dos ebapianos entrevistados. Para muitos ebapianos (e para vários Técnicos de Administração Pública) a EBAP representa, aproximadamente, um *junior college*, dotado de um currículo bem organizado, onde se oferece uma cultura fundamental nas ciências sociais, "preparatória" para outras carreiras profissionais dentro dessa mesma área.

19. O serviço público, em todos os setores governamentais, representa a menos atracente das chamadas profissões burocráticas, excetuando-se as sociedades de economia mista, mais valorizadas, juntamente com as empresas privadas, porque oferecem condições de trabalho mais satisfatórias, destacando-se salários mais compensadores e maior flexibilidade de operação.

No entanto, é o próprio grupo que reconhece que são as

organizações federais, estaduais e municipais as que estão a exigir, com urgência, pessoal qualificado para o desempenho das funções de planificação e execução administrativa.

20. Entre outras influências que se exerceram sobre a escolha profissional, um grupo assaz numeroso de estudantes expressou maior filiação ao que se poderia chamar de motivos altruísticos de solidariedade humana, quais sejam a preocupação com o bem-estar da coletividade, o progresso geral do País, "que precisa ser arrancado do subdesenvolvimento" e a "defesa dos contrerâneos pobres e oprimidos". Um grupo bem menor de ebapianos revela preocupações de ordem mais pragmática, traduzidas em "sucesso pessoal em profissão de futuro no campo empresarial privado".

21. São relativamente poucos os funcionários públicos que se sentem atraídos para o Curso Superior de Graduação da EBAP. Esses mesmos alegam que o esforço realizado e o diploma conquistado não des-

frutam, em geral, de reconhecimento e prestígio no âmbito do serviço público.

Diante das conclusões acima, novas perguntas vão surgindo:

Quem deve ser preparado, de preferência, para o exercício da Administração Pública?

Que qualidades deve reunir o candidato a ebapiano?

Estaremos negando aos numerosos vestibulandos reprovados o direito de se prepararem para a profissão escolhida, de tão grande utilidade no cenário nacional?

Representará, porventura, essa negativa, manifestação de des-caso no tocante à preservação da estrutura brasileira, ou impecilho ao soerguimento desenvolvimentista, ou ainda uma debilidade intencional nas trincheiras onde se trava a luta contra o subdesenvolvimento?

A transição entre a escola média e a superior inclui-se hoje entre os problemas que mais preocupam os educadores de vários países, à medida que se populariza o segundo

grau do ensino, como consequência da generalização crescente da escola primária. Não poucas soluções têm sido aventadas e a que maior aceitação tem encontrado consiste em utilizar uma fase "terminal" dos estudos de nível médio como preparatória para a Universidade. Recentemente, porém, vem sendo reivindicada, para o ensino de segundo grau, uma autonomia de objetivos e métodos que já se não coaduna com essa condição ancilar de mero "vestíbulo" da Escola Superior. Surge, assim, nova tendência, qual seja a de transferir a orientação, recuperação e seleção de estudantes para um ciclo básico mais extenso dos cursos superiores.

Em recente programa de estudos sobre o ensino superior, promovido pela UNESCO e pela Associação Internacional das Universidades, realizou-se em Royaumont, França, em novembro de 1961, *colóquio*

com a finalidade de examinar o problema de acesso à Universidade.* O Conselho Federal de Educação assim resumiu e divulgou o ponto de vista doutrinário vitorioso nesse colóquio (Parecer nº 58/62):

"I — O concurso de habilitação tem por finalidade classificar os candidatos aos cursos superiores de graduação no limite das vagas fixadas em cada estabelecimento e reunir dados uniformes para sua posterior observação e orientação após a matrícula.

II — O concurso de habilitação passa assim à categoria de estágio intermediário de um processo de seleção a longo prazo, que principia na fase terminal da escola média e se conclui, em relação aos estudos profissionais, no período inicial dos cursos de graduação.

III — Para atender a esta nova característica do concurso

*) Bowles, F. — *Colóquio de Royaumont* — "Estudo Internacional das Admissões às Universidades" — in *Rev. Bras. de Estudos Pedagógicos*, MEC, Rio de Janeiro, vol. XXXIX n.º 90, abril/junho, 63, págs. 122-140.

de habilitação, é de toda conveniência que, ao estruturar os cursos superiores de graduação, se adote o critério de escaloná-los em ciclos sucessivos de estudos, dos quais o primeiro seja básico e, ao mesmo tempo, seletivo para o ciclo profissional imediato de um curso ou de uma ordem de cursos afins."

Como então suprimir simplesmente os vestibulares quando sabemos que, além de sanearem preventivamente a primeira série de uma nova etapa escolar, supostamente mais complexa e exigente, representam ainda, no Brasil, influência ponderável sobre os programas desenvolvidos nas escolas de ensino médio e sobre organizações sabidamente fraudulentoras do exame de madureza?

Como substituir os vestibulares autênticos por artifícios que viciem a competição democrática que esses exames representam?

Não podemos, no Brasil, abrir mão dos vestibulares, nem tampouco desprezar seus veredictos com mistificações. Ne-

cessário se torna aperfeiçoá-los, conservando, entretanto, o conteúdo das provas vestibulares ao nível e dentro do âmbito dos conhecimentos gerais básicos peculiares ao curso médio.

Já afirmamos, e aqui o repetimos, que a melhor base para a realização de estudos técnico-profissionais em nível superior não reside (como ainda pensam alguns) no estudo antecipado de noções referentes ao curso profissional, e sim em uma preparação geral mais ou menos sólida, abrindo horizontes para os variados setores da cultura humana. O simples verbalismo, aliado ao virtuosismo da memorização, quando divorciados do equilíbrio mental, ou dos nobres dotes racionais da inteligência, ou ainda de uma autêntica integração da experiência cognitiva, pouco interessa no candidato ao ensino superior, mormente neste ramo universitário de tão elevada responsabilidade social, como o da Administração Pública.

Sem dúvida, não basta tampouco a fixação de critérios

quantitativos, hoje tão em voga, baseados no número de profissionais que devem ser preparados para uma região, em função das necessidades da população que a habita. É preciso levar igualmente em conta a capacidade do meio para absorver êsses profissionais no presente e em futuro imediato. É preciso ainda que os salários oferecidos sejam compensadores, boas as condições de trabalho e adequadas as oportunidades de treinamento sistemático disponíveis. Do contrário, ou a escola funciona mal, generalizando-se um estado de insatisfação dentro do grupo pela ausência de estímulos ambientais, ou não funciona, sequer, à falta de mercado de trabalho para seus diplomados, ou ainda se limita a fornecer diplomas de qualificação social, ou simplesmente passa a formar profissionais para outros setores de atividades que já estejam em condições de absorvê-los.

Compreende-se quão difícil se torna a formação de Técnicos de Administração Pública numa escola que recebe alunos

mal orientados, confusos e despreparados no tocante a expectativas escolares e profissionais.

Não é fácil nessas condições levar, por exemplo, o ebapiano a compreender e a aceitar que é no silêncio fecundo de modestos gabinetes de estudo e de trabalho, e no anonimato das lides diárias de uma repartição pública, muitas vezes enfrentando condições inóspitas, que os autênticos Administradores Públicos consomem herôicamente suas vidas, trabalhando arduamente na sementeira da estabilização e profissionalização do serviço público. Tampouco é fácil levar o ebapiano a compreender que a beneficiária de toda essa vida de preparação e ação permanentes, sob a forma de esforços perseverantes dedicados à causa cívica, é a sociedade brasileira. Pois que é na luta pelo bem-estar comum, esquecido dos próprios problemas, que o Administrador Público encontra a autocompreensão e o auto-respeito que o transformam em verdadeiro profissional de vanguarda na preservação e re-

construção progressista de toda uma cultura.

Que pode a EBAP fazer para mais e mais se aproximar dos resultados almejados?

Os resultados preliminares, registrados em páginas anteriores, autorizam-nos a formular conceito animador sobre a seleção prévia de vestibulandos, através da identificação e quantificação de uma aptidão acadêmica para a realização de estudos superiores. A utilização de provas psicológicas complementares amplia a utilização pedagógica do "processo vestibular".

Falamos em resultados preliminares, pois a EBAP pertence a grupo pioneiro preocupado com exames vestibulares. No entanto, há quase um século, a Psicologia ultrapassou a fase de disciplina puramente introspectiva para se aproximar, cada vez mais, dos métodos das demais ciências experimentais. O movimento não se limitou a estudos de ordem puramente especulativa; vem-se fazendo sentir nos campos da atividade prática e muito

especialmente no campo da educação. Contribui, a par de princípios que fundamentam a filosofia educacional, com informações básicas que lastreiam a ação educativa que não se queira limitar pela rotina, pela lei do menor esforço, ou ainda por fantasias inteiramente desligadas da realidade objetiva. Para que a Psicologia possa intervir eficazmente no estudo e na solução de aspectos fundamentais do processo educativo, torna-se necessária a existência e a difusão de instrumentos adequados com que possam ser pesquisados os fatos e experimentadas soluções compatíveis com a realidade brasileira. A construção de testes psicopedagógicos, convenientemente padronizados em nosso meio, é objetivo que transcende de muito o "processo vestibular". É porém *conditio sine qua non* para a realização de pesquisas educacionais de âmbito amplo ou reduzido, dentro do qual o vestibular aparece como fase intermediária. E forçoso é confessar que, ainda nos dias que correm, vê-se o educador brasileiro quase que desprovido de instrumentos adequados.

A construção de testes padronizados não constitui, como muitas vezes pensa o leigo, um assunto misterioso só acessível aos iniciados numa prática esotérica e confusa. Trata-se, na realidade, da aplicação de técnicas relativamente simples que demandam, além de bom senso e visão global das finalidades a atingir, conhecimentos razoáveis de Psicologia e de Estatística, acompanhados de experiência paciente no assunto. O trabalho é longo, árduo e continuado, envolvendo cuidadosa observação, pesquisa, experimentação, crítica de resultados, para então recommençar-se outra vez, com melhor equipamento. Em virtude de circunstâncias eventuais, não são muitas, ainda, entre nós, as pessoas que tiveram oportunidade de acumular experiência sistemática nesse setor. E como a padronização de um teste, já vimos, depende de tempo, dinheiro, além do acesso a uma população experimental adequada, e poucas vezes tem ocorrido em nosso País a coexistência de todos êsses fatores aliados à competência técnica suficiente, merece aplausos a

EBAP que, apesar das dificuldades encontradas, encetou tal programa, chegando à elaboração de um teste padronizado de aptidão acadêmica, com valor de seleção prévia (RB-EBAP/66) .

Nossa *primeira recomendação* é, pois, no sentido de preservar o que já foi conseguido, progredindo ainda na mesma direção, institucionalizando um programa de estudos de padronização de testes extensivos a provas de conhecimentos, desde o vestibular até às provas finais de colação de grau, numa tentativa de avaliar de forma mais ampla e objetiva o rendimento escolar do ebapiano, por intermédio de verdadeiros *comprehensive examinations*.

Nesse sentido, uma das primeiras preocupações teria que ser a de abandonar o recrutamento passivo já esgotado, partindo para um recrutamento positivo não estratificador, que traga para a EBAP o convívio sadio e estimulante de representantes de tôdas as classes sociais. Esta solução seria

grandemente facilitada se aceita a sugestão de um mais amplo oferecimento de bolsas de estudo (tipo manutenção) para serem distribuídas entre estudantes intelectualmente capazes e menos favorecidos economicamente, ainda nas escolas de grau médio.

2. Decorrentes do programa acima, outras recomendações interligadas se sucedem:

a) preparação de fichas cumulativas individuais, para o registro pormenorizado da vida escolar do estudante desde o "processo vestibular" até a colação de grau;

b) apresentação aos professores da primeira série dos primeiros dados recolhidos sobre os calouros, visando a mais fácil e rápida adaptação dos ebapianos, por meio de uma utilização pedagógica mais ampla dos exames vestibulares;

c) assistência educacional aos ebapianos durante o Curso Superior de Graduação, desde o pré-vestibular, informando-os minuciosamente sobre expectativas escolares e profissionais (orientação prévia).

3. Cabe-nos ainda refundir o atual currículo da EBAP em normas tais que ofereça aos ebapianos, juntamente com os serviços já citados, outras oportunidades de orientação capazes de transformá-los em adultos amadurecidos, isto é, seguros de si mesmos, emocionalmente equilibrados, intelectualmente capazes e bem informados, civicamente responsáveis e dotados de alto espírito de cooperação.

Para tanto, vários programas poderão contribuir. Destacamos alguns:

a) instalação progressiva da nova sistematização dos cursos e estrutura curricular da EBAP conforme anteprojeto que acompanha a Resolução n.º 108 de 7 de junho de 1965 (ver anexos, pág. 163);

b) a organização de uma série prévia aposta ao Curso Superior de Graduação para cuidadosa recuperação e preparação de vestibulandos, transformando assim, para esses estudantes, a seleção vestibular, indispensável, num *processo de seleção* por etapas sucessivas,

em que o exame final da série pré-vestibular seria em realidade o *concurso vestibular* aberto a quantos dêle quisessem participar (LDBE — cap. II, art. 79, § 3º). Os exames vestibulares, assim planejados, seriam organizados de acôrdo com o rigoroso contrôlê técnico já sugerido, nos moldes do trabalho que vem sendo feito desde 1964;

c) renovação universitária através de um programa de integração ensino-pesquisa no sistema educacional ebapiano, não só porque o tradicional magistério do ensino superior, caracterizado por aulas eruditas altamente informativas, mas puramente discursivas, precisa adquirir novos estilos e conteúdos permanentemente atualizados. É preciso, definitivamente, ligar a formação, em nível universitário, ao trabalho de todos quantos se dedicam à investigação científica, sob pena de vermos até mesmo nossos mais qualificados profissionais despreparados para enfrentarem a realidade do trabalho eficazmente produtivo, condição de desenvolvimento

econômico-social. Nesse sentido deveria ser incrementado o programa de estágios de treinamento em pesquisa (com ou sem remuneração), tornando-o extensivo a todos os alunos do Curso Superior de Graduação distribuindo-os inclusive entre os professores da Escola para prestarem assistência aos mesmos em suas variadas atividades de pesquisa, como já vem sendo feito, aliás, com bolsistas da FGV.

4. É imprescindível prosseguir ativamente na tarefa de consolidar a *atmosfera* educacional da EBAP, acentuando a importância dos valores humanos, sociais e profissionais de amor à causa pública, procurando contagiar, com entusiasmo honesto e incentivador, todos os membros do grupo Escola, sem distinção.

5. Necessário se torna continuar a reequipar periódicamente o corpo docente da EBAP, promovendo a formação e o treinamento de professores de alto padrão, tanto no sentido de possuírem primorosa cultura especializada no

campo das ciências sociais e no campo da técnica administrativa, quanto no campo científico pedagógico.

Sabemos por vivências próprias que não se improvisa a experiência universitária sem um magistério altamente qualificado. Nesse sentido, vem realizando a EBAP, desde sua criação, ingentes esforços, através de intensos e extensos programas de treinamento para o corpo docente, convencida de que se não atendida plenamente aquela condição citada, de pouca valia são os prédios especiais que se constroem, o equipamento e o aparelhamento escolar que se instalam, as fartas bibliotecas que se adquirem.

6. Por fim, mas não por último: urge congregar recursos morais, materiais e humanos da comunidade brasileira em torno do projeto — *Formemos Bons Administradores Públicos!* — envolvendo, num movimento social persistente, todas as agências sociais que possam voltar seus esforços no sentido de alcançar objetivos

realistas de progresso, a curto e a longo prazo. Que o Governo participe ativamente dessa campanha, é *conditio sine qua non*. Mobilize seu aparelhamento administrativo, legal e técnico, e seu pessoal especializado, para a valorização socialmente prestigiada da profissão de Técnico de Administração Pública, garantindo o aproveitamento adequado dos formados pela EBAP, oferecendo-lhes ainda boas condições de eficácia operacional em suas importantes atividades técnico-administrativas.

Oxalá assim consigamos que cada nôvo Bacharel em Administração Pública, tomando por padrão os melhores modelos de todos os tempos, forme uma sólida consciência profissional de bem servir à comunidade brasileira, e a ela se submeta com decisão. Num País como o Brasil, onde a população infantil e juvenil representa pesada carga para as gerações adultas, é preciso que os poucos moços que chegam à escola superior tenham sempre em mente o privilégio alcançado e as responsabilidades dêle de-

correntes, quando milhões de crianças e jovens abandonados permanecem na ignorância e cedo são compelidos a trabalhos braçais não qualificados. Essa dívida com as gerações sacrificadas, o universitário brasileiro — e sobretudo o aspirante a Administrador Público — deve comprometer-se a minorar em ocasião oportuna, *começando por dedicar-se seriamente à sua preparação técnico-profissional desde os primeiros até os últimos dias de aulas no Curso Superior de Graduação*, para poder em futuro próximo desincumbir-se a contento, perante a comunidade nacional, da missão humanitária que livremente escolheu.

Por isso, acentuamos: um conhecimento prévio, tão completo quanto possível, das expectativas que cercam o ebapiano e, mais tarde, o Bacharel em Administração Pública, poderá ajudar o estudante a superar inúmeras dificuldades de integração escolar e profissional que, se não cuidadas intencional e deliberadamente, poderão chegar a invalidar os objetivos dos mais audaciosos

programas de formação para o serviço público (organização de folhetos, manuais sobre a EBAP, ebapianos, profissionais da administração).

A solução dos problemas fundamentais do Brasil, na hora em que vivemos, depende de muitos fatores, de muitas medidas, de esforço continuado, sério e honesto. Não depende somente da ciência e da tecnologia, mas depende *também* delas, em especial da educação técnico-científica em escala maior, setor onde as escolas de formação para a Administração Pública representam importante parcela.

Continuamos perplexos diante da revelação nova de problemas antigos, onde avulta nosso despreparo educacional tecnológico e científico para verdadeiramente integrar o mundo contemporâneo. Estamos certos de que os especialistas da Administração Pública no Brasil estão sendo preparados para enfrentar o desafio, oferecendo uma contribuição socialmente significativa para essa integração.

Este o objetivo que vem sendo tenazmente perseguido pela EBAP, consciência de sua responsabilidade como parcela ativa da Universidade Brasileira, através do desempenho eficaz de suas grandes funções básicas:

a) formação de profissionais técnica e cientificamente habilitados;

b) alargamento da mente dos estudiosos através do contato com o saber e de sua incessante busca;

c) desenvolvimento do saber cultivado e transmitido por intermédio da pesquisa que amplia o conhecimento;

d) transmissão de uma cultura nacional comum.

À GUISA DE CONCLUSÃO

“Quando, levado pelas melhores intenções, o mestre-escola persegue no aluno o êrro, não atenta em que nem sempre o êrro está do lado de lá, no estudante, mas também do lado de cá, ou seja, no professor, no programa, na organização da escola, na sistemática do ensino, nas leis que o estruturam, nos vícios e embaraços da comunidade a que serve. Dificilmente haverá processo mais caprichoso do que o da educação: tendo como ponto de partida as relações entre a geração madura e a jovem geração, ou entre a experiência e a ignorância, decorreu de soluções empíricas, a que o progresso das ciências pedagógicas foi impondo as recomendações de sua convencida didática. Assim, entre as mais diversas modalidades, correspondendo a objetivos tão dife-

renciados, a educação se desdobra no mundo, desde as sociedades primitivas às que pregam, em alto grau, a tecnologia: oscila entre a educação espontânea e o cientificismo aplicado às técnicas da vida e da produção. Se as condições de cada comunidade ou cultura já não impusessem diferenças substanciais nos processos educativos, haveria ainda a considerar, na mesma comunidade, a concomitância de tantas teorias, em disputa na sua aplicação e nos seus efeitos e — mais ainda — o fato de que o mundo atravessa, em todos os seus quadrantes, uma fase de profundas transformações, caracterizando a expressão consagrada de “civilização em mudança”.

(CELSO KELLY — Secretário do Conselho Federal de Educação.)

ANEXOS

ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
SECRETARIA

RESOLUÇÃO N.º 83

Dispõe sobre o Currículo do
Curso Superior de Graduação.

A Congregação da Escola Brasileira de Administração Pública, no uso de suas atribuições regimentais,

R E S O L V E :

Art. 1.º — O currículo do Curso Superior de Graduação, bem como a seriação e a carga horária das disciplinas que o constituem, são os seguintes:

1.ª SÉRIE

1.º Período	2.º Período	
1. Fundamentos de Psicologia (4h)	1. Psicologia Social	(3h)
2. Complementos de Matemática (3h)	2. Estatística Aplicada às Ciências Sociais	(4h)
3. Introdução à Administração I (3h)	3. Introdução à Administração II	(3h)

4. História Contemporânea (Século XX) (4h)	4. Noções Fundamentais de Direito (3h)
5. Português e Redação Oficial I (2h)	5. Português e Redação Oficial II (2h)
6. Geografia Econômica (2h)	6. Contabilidade Geral (3h)
TOTAL SEMANAL (18h)	TOTAL SEMANAL (18h)

2.^a SÉRIE1.^o Período2.^o Período

1. Economia I (3h)	1. Economia II (2h)
2. Métodos de Pesquisa (3h)	2. Organização e Métodos (4h)
3. Ciência Política I (3h)	3. Ciência Política II (3h)
4. Contabilidade Geral (3h)	4. Direito Constitucional (3h)
5. Sociologia (1h)	5. Sociologia II (3h)
6. Disciplina eletiva (1h)	6. Disciplina eletiva (3h)
TOTAL SEMANAL (18h)	TOTAL SEMANAL (18h)

ELETIVAS

1. História Social e Política do Brasil
2. História Econômica do Brasil
3. Antropologia Cultural
4. Compras e Suprimentos
5. Legislação de Material

3.^a SÉRIE1.^o Período

1. Governo e Administração do Brasil (2h)
2. Direito Administrativo (3h)
3. Administração de Pessoal I (3h)
4. Finanças Públicas I (3h)
5. Economia III (4h)
6. Disciplina eletiva (3h)

TOTAL SEMANAL (18h)

2.^o Período

1. Problemas de Chefia (3h)
2. Introdução ao Desenvolvimento Brasileiro (4h)
3. Administração de Pessoal II (3h)
4. Finanças Públicas II (3h)
5. Administração de Autarquias e Empresas Públicas (2h)
6. Disciplina eletiva (3h)

TOTAL SEMANAL (18h)

ELETIVAS

1. Instituições Governamentais Comparadas
2. Processo Legislativo
3. Partidos Políticos
4. Sociologia Política
5. Filosofia Política
6. Comunicações Administrativas
7. Contabilidade de Custo

4.^a SÉRIE1.^o Período

1. Planejamento Governamental (3h)

2.^o Período

1. Planejamento Econômico (3h)

2. Relações Públicas	(3h)	2. Legislação do Trabalho	(3h)
3. Orçamento	(3h)	3. Administração Financeira e Contabilidade Pública	(3h)
4. Disciplina eletiva	(3h)	4. Disciplina eletiva	(3h)
5. Disciplina eletiva	(3h)	5. Disciplina eletiva	(3h)
6. Disciplina eletiva	(3h)	6. Disciplina eletiva	(3h)
TOTAL SEMANAL	(18h)	TOTAL SEMANAL	(18h)

ELETIVAS

1. Legislação Tributária
2. Mercadologia
3. Administração da Previdência Social
4. Administração Internacional
5. Administração Municipal
6. Administração Financeira e Contábil de Empresas
7. Administração da Produção
8. Legislação Comercial
9. Processo Decisório (seminário)
10. Problemas Políticos e Administrativos do Abastecimento Público
11. Problemas da Vida Urbana
12. Problemas da Vida Rural

Art. 2.º — O ensino de Francês e Inglês será ministrado facultativamente aos alunos que o requererem, respeitadas as seguintes regras:

- I — O ensino será ministrado no máximo durante dois semestres.

- II — Cada aluno escolherá uma das duas línguas.
- III — Será necessário que 15 (quinze) alunos requeiram inscrições em uma língua para que seu ensino seja ministrado.
- IV — Se a frequência média fôr inferior a 10 (dez) alunos, será promovido o encerramento do curso.

Sala das Sessões, 25 de novembro de 1963

Beatriz M. de Souza Wahrlich

Diretora

ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
SECRETARIA

RESOLUÇÃO N.º 93

A Congregação da Escola Brasileira de Administração Pública, no uso das atribuições que lhe conferem o art. 32 e seus parágrafos do Regimento Interno, e considerando proposta elaborada por uma Comissão de Professores e aprovada pelo Conselho Departamental,

R E S O L V E :

Art. 1.º — O Concurso de Habilitação ao Curso Superior de Graduação obedecerá às normas da presente Resolução.

I — *DAS PROVAS*

Art. 2.º — O Concurso de que trata o artigo anterior constará de provas de seleção, prova de classificação e provas complementares, todas obrigatórias.

Art. 3.º — As provas de seleção serão eliminatórias e abrangerão:

I — Prova de Aptidão Acadêmica

II — Prova de Conhecimentos Fundamentais

§ 1.º — A prova de Aptidão Acadêmica destina-se a verificar se o candidato possui aptidões mínimas indispensáveis a um rendimento escolar satisfatório.

§ 2.º — A prova de Conhecimentos Fundamentais compreenderá duas partes:

I — Português (redação e questões objetivas)

II — Noções de Matemática (questões objetivas sobre assuntos do programa)

Art. 4.º — A prova de Classificação constará de:

I — História Geral e do Brasil (questões objetivas sobre assuntos do programa)

II — Inglês (tradução, sem auxílio de dicionário, de um texto de 30 a 50 linhas, sobre assunto técnico relacionado com a Administração, e questões objetivas de gramática)

Art. 5.º — As provas complementares constarão de um inventário de personalidade e de um questionário de interesses.

Art. 6.º — Será eliminado do Concurso o candidato que deixar de comparecer a qualquer das provas.

II — DA HABILITAÇÃO

Art. 7.º — Será considerado habilitado o candidato que fôr aprovado na prova de Aptidão Acadêmica e obtiver:

- a) média igual ou superior a 5 (cinco) na prova de Conhecimentos Fundamentais, computadas as notas de suas duas partes — Português e Noções de Matemática;
- b) nota igual ou superior a 5 (cinco) em Português e nota igual ou superior a 3 (três) em Noções de Matemática.

III — DA CLASSIFICAÇÃO

Art. 8.º — Os candidatos habilitados de acôrdo com o artigo anterior serão classificados na ordem decrescente das somas das médias obtidas na prova de Conhecimentos Fundamentais e na de Classificação.

Parágrafo único — Em casos de empate, far-se-á o desempate pelos resultados da prova de Aptidão Acadêmica; persistindo o empate, pelo da prova de Português.

IV — DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 9.º — Não haverá segunda chamada para nenhuma das provas do Concurso, nem serão admitidos recursos de seus resultados.

Art. 10 — A Classificação no Concurso de Habilitação é válida exclusivamente para preenchimento das vagas existentes no ano letivo de sua realização.

Art. 11 — Os casos omissos serão resolvidos pela Direção, ouvidas as Comissões Examinadoras.

Sala das Sessões, 19 de agosto de 1964

Beatriz Wahrlich

Diretora

ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
SECRETARIA

PROGRAMA PARA O CONCURSO DE HABILITAÇÃO
(1965)

I — HISTÓRIA GERAL

- 1 — Divisão cronológica da História da Civilização: tempos, fontes e noções gerais.
- 2 — As civilizações antigas do Oriente: quadros geográficos regionais e evolução histórica dos povos — mesopotâmios, cretenses, hebreus, fenícios, iranianos, hindus, chineses e egípcios.
- 3 — Os gregos: origens, organização e expansão; principais cidades; características econômicas e culturais da civilização helênica; intercâmbio e conflitos com os povos vizinhos.
- 4 — Os macedônios: relações com a Grécia; perspectivas econômicas; a obra helenística.
- 5 — Os romanos: fundação de Roma; períodos políticos da evolução romana; lutas sociais; conquistas territoriais; problemas econômicos; as penetrações dos povos bárbaros — divisão do Império e queda de Roma.
- 6 — A Europa medieval: formação dos Estados; o Império Romano do Oriente; aspectos da vida econômica e social — cristianismo e feudalismo.

- 7 — A civilização islâmica: antecedentes da expansão árabe; os califados; o legado cultural.
- 8 — Os antecedentes modernos: competições comerciais no Velho Mundo — a navegação dentro e fora do Mediterrâneo; as cruzadas; a renovação cultural — humanismo e renascença; progressos tecnológicos e científicos; reforma e contra-reforma; a queda de Constantinopla.
- 9 — As grandes viagens marítimas: descobrimentos de novas terras; a colonização da América; o mercantilismo e o absolutismo — relações internacionais durante os séculos XVI e XVII.
- 10 — O século XVIII: transformações econômicas e políticas das nações; as sementes do liberalismo — a independência dos Estados Unidos; a Revolução Francesa.
- 11 — O século XIX: difusão das idéias liberais; as guerras napoleônicas; a emancipação das nações americanas; a revolução industrial; as crises européias; a unificação da Alemanha e da Itália; a expansão colonial da Europa; a paz armada.
- 12 — O século XX: a política das alianças; a primeira grande guerra; o período entre-guerras; a segunda conflagração mundial; a O.N.U.; aspectos econômicos, políticos e sociais dos dias atuais.

II — HISTÓRIA DO BRASIL

- 1 — Primórdios do descobrimento: as origens de Portugal; o centro náutico de Sagres; o Tratado de Tordesilhas; a expedição descobridora do Brasil; a tese da intencionalidade.

- 2 — Contatos iniciais com a Colônia: as expedições batizadoras, comerciais, corsárias e policiadoras; a viagem de Martim Afonso de Souza.
- 3 — O início da colonização: as primeiras vilas; as capitânias; as sesmarias.
- 4 — Organização Administrativa da Colônia: a instalação do Governo Geral; as tentativas de divisão do Governo Geral; a criação do Estado do Maranhão; os vice-reis e outras autoridades locais, instituídas durante a fase colonial.
- 5 — Evolução demográfica: os indígenas; os povoadores portugueses; a contribuição étnica dos africanos; o crescimento da população; a política imigratória; a marcha para o oeste.
- 6 — Expansão territorial: os primeiros reconhecimentos; a fixação na costa; as entradas e bandeiras; a conquista da Amazônia; a penetração do interior; a ocupação do sul; os tratados de limites; as questões de fronteiras; o desbravamento dos sertões.
- 7 — Desenvolvimento da nacionalidade: a catequese do silvícola; o combate aos entrelopos; as incursões francesas; o domínio espanhol; as invasões holandesas e as primeiras manifestações do nativismo; a revolta de Backman; os emboabas; os mascates; a rebelião de Felipe dos Santos Freire; a inconfidência mineira; a conjuração baiana; a revolução pernambucana de 1817.
- 8 — Independência: a transmigração da família Real; a elevação da Colônia à categoria de Reino-Unido; o reinado de D. João VI; a regência de D. Pedro; a declaração do riacho Ipiranga.

- 9 — Primeiro Reinado: o reconhecimento da independência; a organização administrativa do Império; a constituição liberal; as crises internas; a Confederação do Equador; a guerra cisplatina; a sucessão portuguesa; a abdicação.
- 10 — Período Regencial: as regências trinas; o Ato Adicional à Constituição do Império; as regências de Feijó e de Araújo Lima; a questão da maioria.
- 11 — Segundo Reinado: a pacificação interna; as guerras ciscplatinas; os partidos políticos; a campanha abolicionista; a propaganda republicana.
- 12 — República: a proclamação do Campo de Santana; as Constituições republicanas; os principais períodos presidenciais; a fase parlamentarista; a atual organização administrativa do país.
- 13 — Formação econômica: os ciclos econômicos do pau-brasil, da cana-de-açúcar, da mineração, do café e industrial; as atividades anclares; os problemas da vida rural, dos transportes, dos recursos naturais e da integração social do povo brasileiro.

III — METODOLOGIA

O objetivo dos programas é apurar se o candidato possui a fundamentação histórica necessária para os estudos que vai empreender no Curso Superior de Graduação. O importante é que sobre cada tema indicado, o estudante não perca tempo em divagações imprecisas ou em pormenores supérfluos.

O programa não tem o intuito de exigir um conhecimento minucioso dos assuntos, mas de indicar os fatos essenciais e as épocas marcantes da história, visando à compreensão do processo encadeado a que se submetem.

Pretende-se obter condições para que o aluno esteja à altura de um exame sobre a evolução econômica, política e social da Humanidade, especialmente no que tange à situação do Brasil.

IV — BIBLIOGRAFIA SUMÁRIA

- História da Civilização — E. Burns
- História da Civilização — A. Taunay
- Súmula da História — Delgado de Carvalho
- História para o Curso Colegial — Jayme Coelho e outros
- História Geral — Alberto del Castilho e outros
- Coleção "CLIO" — Vários autores
- História do Pensamento Econômico — John Fred Bell
- História do Brasil — Hélio Vianna
- História do Brasil — Vicente Tapajós
- História da América — A. G. Matoso
- História da América — Vicente Tapajós
- História Geral da Civ. Brasileira — S. Buarque de Holanda
- História Adm. e Econômica do Brasil — Hélio Vianna
- Formação Histórica do Brasil — N. Werneck Sodré
- Formação Histórica do Brasil — Pandiá Calógeras
- Capítulos de História Colonial — Capistrano de Abreu
- História Geral da Civilização — Vários autores
- História das Doutrinas Políticas — G. Mosca
- História da Civilização — A. G. Matoso
- História do Brasil — J. Ribeiro

ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
SECRETARIA

PROGRAMA DE PORTUGUÊS

I — R E D A Ç Ã O

II — Questões objetivas sôbre os seguintes pontos de gramática:

- a) Ortografia Oficial (PVOLP) — (1943)
- b) Flexões: gênero, número e grau
- c) Emprêgo e colocação dos pronomes átonos
- d) Verbos: regulares, irregulares e defectivos, vozes do verbo, tempos simples e compostos
- e) Concordância verbal e nominal
- f) Regência
- g) Crase
- h) Sinônimos e antônimos
- i) Análise sintática:

- 1) Orações coordenadas
- 2) Orações subordinadas
 - a) Substantivas
 - b) Adjetivas
 - c) Adverbiais
- 3) Orações reduzidas
- 4) Funções sintáticas

NOTA — Será exigida a Nomenclatura Gramatical Brasileira (1959) .

ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
SECRETARIA

PROGRAMA DE NOÇÕES DE MATEMÁTICA

1. Operações Aritméticas. Percentagens. Relações.
2. Razões e progressões. Progressões aritméticas e geométricas.
3. Análise Combinatória.
4. Binômio de Newton.
5. Logarítimos. Propriedades. Mudanças de base. Cologarítimos. Logarítimos decimais. Uso de tábuas.
6. Sistema de equação linear. Regra de Cramer.
7. Equações simples do segundo grau.
8. Relações métricas do triângulo e do círculo.
9. Área das principais figuras planas.
10. Arcos e ângulos. Medida.
11. Funções trigonométricas diretas. Definição e variação.
12. Coordenadas retangulares. Posição de um ponto. Estudo da reta. Coeficientes, angular e linear.

Rio de Janeiro, 1965.

ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
SECRETARIA

P R O G R A M A D E I N G L Ê S

1. Artigos definidos.
2. Números cardinais.
3. Números ordinais.
4. Pronomes relativos.
5. Pronomes definidos (interrogativos).
6. Emprêgo de preposições.
7. Advérbios de modo.
8. Conjunções.
9. Verbos regulares.
10. Verbos defectivos.
11. Particípios passados regulares e irregulares.
12. Sintaxe de colocação dos advérbios.
13. Tradução de trechos simples.
14. Versão de trechos simples.
15. Formação de sentenças.

**ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
SECRETARIA**

RESOLUÇÃO N.º 108

A Congregação da Escola Brasileira de Administração Pública, no uso das atribuições que lhe conferem os itens II e IX do artigo 68 do Regimento Interno,

RESOLVE:

aprovar as diretrizes para a reforma da EBAP, conforme anteprojeto anexo.

Sala das Sessões, 7 de julho de 1965

Beatriz M. de Souza Wahrlich
Diretora

ESCOLA BRASILEIRA DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
SECRETARIA

ANTEPROJETO DE RESOLUÇÃO

Diretrizes para a Reforma da EBAP

(a serem apresentadas à Congregação em sessão de
7 de julho de 1965)

O Conselho Departamental aprovou por unanimidade, em reunião de 29 de junho último, as "Diretrizes" anexas, recomendadas pela Comissão designada pela Determinação n.º 627, de 7 de junho de 1965 (junto por cópia) .

Na mesma reunião, o Conselho Departamental resolveu recomendar que a reorganização administrativa seja processada e entre em vigor ainda este ano, a fim de que se possa criar, com a necessária antecedência, as condições indispensáveis à implantação da reforma escolar no ano vindouro.

As conclusões da Comissão serão justificadas, na Congregação, pelo Prof. Eutacilio Silva Leal, seu relator no Conselho Departamental e presidente da Comissão a que se refere a Determinação n.º 627.

PARTE I

ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA

I

- Recompôr a Diretoria da Escola, a qual passará a constituir-se do Diretor, do Subdiretor Administrativo e do Subdiretor de Ensino (ou de Estudos). Os Subdiretores terão atribuições específicas, com competência para decidir, nas respectivas áreas, com autoridade própria, admitida, quando conveniente, a possibilidade de recurso para o Diretor.

II

- Instituir um programa de assistência educacional, sob a autoridade imediata do Subdiretor de Ensino (ou de Estudos), assessorado por um orientador educacional ou psicólogo escolar e com a colaboração de professores-conselheiros.

III

- Desmembrar do CPqA o “Programa de Assistência Técnica”, para constituir o “Serviço de Assistência Técnica”, com o sentido de extensão universitária e com a finalidade:
 - a) aperfeiçoar os professores;
 - b) produzir material de ensino genuinamente brasileiro;
 - c) treinar os alunos;
 - d) prestar um serviço à comunidade.

PARTE II

SISTEMATIZAÇÃO DOS CURSOS E ESTRUTURA DOS CURRÍCULOS

I

— Dividir os estudos de graduação em dois ciclos:

- a) básico;
- b) profissional.

O ciclo básico constituir-se-á de disciplinas de fundamentação ou de instrumentalidade geral, tôdas obrigatórias.

O ciclo profissional constituir-se-á de disciplinas de formação técnico-científicas, obrigatórias e eletivas. O currículo do ciclo profissional será pluridirecional, agrupando-se as disciplinas em áreas "maiores" e "menores", de modo a possibilitar a iniciação aos estudos especializados.

II

As "séries", como conjuntos integrados e fechados, relacionados com ano letivo, serão suprimidas e substituídas por uma seriação móvel, segundo a hierarquização determinada pelas necessidades da aprendizagem.

III

Adotar o sistema de crédito. A unidade de crédito será uma hora semanal de aula ou atividade escolar equivalente, por semestre letivo.

IV

Fixar o número de unidades de crédito para cada ciclo e para cada disciplina, de modo que o total de unidades de crédito para todo o curso seja, no mínimo, de 2.700 horas de aula, a serem cumpridas no prazo médio de 4 anos, em 180 dias de efetivo trabalho escolar por ano e carga horária semanal média de 22,5 horas de aula.

V

Fixar a quantidade de unidades de crédito que poderão ser obtidas em outros estabelecimentos de ensino superior, nacionais ou estrangeiros.

VI

Prever, conforme o permita a capacidade da Escola, a possibilidade de, futuramente, ser reduzida ou aumentada a duração do curso, mediante o aumento ou diminuição da carga horária semanal ou, no primeiro caso, aumento do número de dias de efetivo trabalho escolar.

VII

Manter o curso de Pós-Graduação em Administração Pública e prever a instituição do Pós-Graduação em Administração de Empresas.

VIII

Reexaminar a conveniência ou a possibilidade legal, observada a regulamentação da profissão, de permitir o ingresso, nos cursos de pós-graduação, de graduados por outras escolas, conferindo-lhes certificados, ao invés de diplomas.

PARTE III

MÉTODOS DE ENSINO E AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO

I

Prever o ensino integrado (duas ou mais disciplinas funcionando em comum) através, por exemplo, de seminários interdisciplinares.

II

Adotar obrigatoriamente o plano de curso.

III

Abolir os exames puramente formais, adotando-se o sistema de avaliação progressiva e cumulativa. Os exames finais terão o sentido de revisão geral.

IV

Adotar escala conceitual, na avaliação de rendimento escolar.

V

Abolir as "épocas" de exame como etapas obrigatórias a serem vencidas em prazos fixos. Instituir, em consequência, a inscrição em exames, nos períodos a eles destinados, segundo a conveniência dos alunos, observadas as condições mínimas de assiduidade e eficiência e os prazos que forem estabelecidos.

VI

Abolir as dependências. A matrícula, sempre por disciplina, dependerá, quando fôr o caso, da satisfação de requisitos e obtenção das unidades de crédito correspondentes.

VII

Prever a possibilidade de exames de suficiência em casos de transferência ou de ingresso em curso de pós-graduação.

000020287



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 |
| 16 — A Era do Administrador Profissional | — BENEDICTO SILVA |
| 21 — Assistência Técnica em Administração Pública | — BENEDICTO SILVA |
| 23 — Introdução à Teoria Geral de Administração Pública | — PEDRO MUÑOZ AMATO |
| 25 — A Justiça Administrativa no Brasil | — J. GUILHERME DE ARAGÃO |
| 29 — O Conselho de Estado Francês | — FRANÇOIS GAZIER |
| 30 — A Profissiografia do Administrador | — EMÍLIO MIRA Y LOPEZ |
| 31 — O Ambiente na Administração Pública | — ROSCOE MARTIN |
| 33 — Planejamento | — PEDRO MUÑOZ AMATO |
| 34 — Execução Planejada | — HARTOW S. PERSON |
| 35 — Como Dirigir Reuniões | — EUGENE RAUDSEPP |
| 37 — Controle dos Gastos Eleitorais | — GERALDO WILSON NUNAN |
| 38 — Procedimento para "Forçar" Acôrdio | — 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 |
| 48 — Introdução aos Testes Psicológicos | — RUTH SCHEEFFER |
| 49 — Gênese do Ensino de Administração Pública no Brasil | — BENEDICTO SILVA |
| 50 — Uma Teoria Geral de Planejamento | — BENEDICTO SILVA |
| 51 — Introdução ao Planejamento Regional | — JOHN R. P. FRIEDMANN |
| 58 — Processo Decisório — Curso Piloto na EBAP | — MARIA PIA DUARTE GOMES |
| 61 — O Aumento do Preço do Aço da C. S. N. — Estudo de um Caso | — FRANK F. SHERWOOD |
| 65 — Uma Crise de Autoridade | — EURICO MADEIRA |
| 66 — Condições de Vida e Planejamento Físico | — FRANCISCO WHITAKER FERREIRA |

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 EISING JR. |
| 13 — Dois Programas de Administração de Pessoal | |
| 27 — Classificação de Cargos | — J. DE NAZARÉ T. DIAS |
| 36 — Em Busca de Executivos para Cargos de Direção Geral | — ROBERT N. MACMURRAY |
| 58 — Formação para a Administração Pública | — RIVA BAUZER |
| 59 — Laboratório de Sensibilidade — Um Estudo Exploratório | — FELA MOSCOVICI |
| 60 — Política e Administração de Pessoal: "Estudo de dois casos" | — CARLOS VERÍSSIMO DO AMARAL E KLEBER TATINGE DO NASCIMENTO |
| 63 — Formação para a Administração Pública — II | — RIVA BAUZER |

ADMINISTRAÇÃO DE MATERIAL

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

ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL

- | | |
|---|-------------------|
| 17 — Teoria das Funções Municipais | — BENEDICTO SILVA |
| 18 — Curso de Administração Municipal — Programa e Justificação | — DIOGO MELLO |
| 26 — Panorama da Administração Municipal Brasileira | — DIOGO MELLO |
| 46 — A Moderna Administração Municipal | — DIOGO MELLO |
| 57 — Organização do Município | — DIOGO 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 SALLFORS |
| 28 — Principais Processos de Organização e Direção | — CATHERYN SECKLER-HUDSON |
| 42 — Uma Análise das Teorias de Organização | — BEATRIZ M. DE SOUZA WAHRlich |
| 53 — Introdução ao PERT Básico | — BRENO GENARI |
| 54 — Estudos de Organização: Dois casos | — LUIZ CARLOS DE DANIN LOBO |

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 JUNIOR |
| 52 — Estrutura do Orçamento e Classificação das Contas Públicas | — NAÇÕES UNIDAS |
| 55 — Administração Orçamentária Comparada | — J. TEIXEIRA MACHADO JUNIOR |
| 62 — A Adoção do Orçamento Programa pelo Estado da Guanabara | — FRANK P. SHERWOOD |
| 64 — O Caso da Barrilha | — ALUÍSIO GUIMARAES |

BIBLIOTECA

Fundação Getúlio Vargas

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 Porto e Carlos Medeiros Silva

CONSELHO CURADOR

Presidente — **MAURICIO 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 Montojos, 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
ESTE VOLUME DEVE SER DEVOLVIDO A BIBLIOTECA NA ÚLTIMA
DATA MARCADA

ESTE VOLUME DEVE SER DEVOLVIDO A BIBLIOTECA NA ÚLTIMA
DATA MARCADA

[illegible]

N.Cham. P/EBAP CAP 63

Autor: Bauzer, Riva,

Título: Formação para a administração publica - II :



000020287

96930

Nº Pat.:1819/1966