

# UMA TENTATIVA DE AVALIAÇÃO DOS OBJETIVOS DO CIPAD: A PERSPECTIVA DOS EX-ALUNOS\*

ANNA MARIA CAMPOS\*\*

1. *Introdução*; 2. *Dados obtidos através do questionário*;
3. *Dados obtidos da discussão dirigida*; 4. *Conclusões*.

## 1. *Introdução*

No contexto das instituições educacionais, a idéia de avaliação tem sido geralmente associada à atividade de avaliação, pela instituição, do desempenho do aluno. Tradicionalmente, a avaliação tem sido uma atividade onde a escola é o agente avaliador e, o aluno, o objeto da avaliação. Muito pouca preocupação têm tido os educadores e administradores com a avaliação do desempenho da própria instituição.

A avaliação crítica do seu próprio desempenho parece, no entanto, ser tarefa essencial da instituição que pretende aumentar a relevância da sua contribuição à comunidade.

Este trabalho relata uma experiência de avaliação dos objetivos do Curso Intensivo de Pós-Graduação em Administração Pública (Cipad) da EBAP/FGV, da perspectiva dos alunos que concluíram o programa em junho de 1981.

Após oferecer aos leitores breves informações sobre o programa, são discutidos alguns aspectos do problema da avaliação de esforços educacionais. A avaliação pode ser feita da perspectiva da instituição educacional, dos alunos e da comunidade. Um esforço de avaliação pode focalizar o processo de ensino-aprendizagem, o alcance dos objetivos ou os resultados. Cada uma dessas perspectivas e focos são necessárias para que a avaliação contribua para a capacidade de aprendizagem pela organização educacional. Por outro lado, há certos obstáculos inerentes ao esforço de avaliação, os quais são levantados de forma não-exaustiva ao longo do texto. Em seguida é relatada a experiência recente de avaliação na EBAP e apresentados os seus resultados e conclusões.

\* Esta pesquisa foi realizada com recursos próprios da EBAP.

\*\* Subdiretora de pesquisa da EBAP e professora do Cipad.

## 1.1 Breves informações sobre o Cipad

O Curso Intensivo de Pós-Graduação em Administração Pública (Cipad) constituiu a resposta da EBAP à necessidade de formar e desenvolver profissionais para o desempenho de funções de direção e assessoramento de alto nível em órgãos e empresas governamentais.

O recrutamento para o Cipad procura alcançar técnicos e gerentes do setor público com diversas formações profissionais que necessitem, para o exercício de suas funções, desenvolver competências em administração. Trata-se de um programa de pós-graduação *lato sensu*, cujo formato procura atender às necessidades da clientela sem perder de vista suas limitações em termos de tempo disponível e compromissos pessoais e institucionais. Por outro lado, sua metodologia procura tirar o maior proveito da diversidade de experiências acumuladas pelos participantes em seus campos específicos de atuação.

O Cipad começou a funcionar em 1978, em Brasília. Desde então foi oferecido no Rio de Janeiro, Porto Alegre, Recife, Salvador, Campo Grande (MS), e Goiânia. Até julho de 1981, 122 alunos haviam completado o programa, 268 alunos estão, atualmente, cursando disciplinas, sendo que 46% dessa clientela está localizada em Brasília. A expansão do Cipad desde a sua criação faz do programa, hoje em dia, uma das principais atividades da escola no campo de ensino e, talvez, a sua contribuição de maior impacto sobre a administração pública aos três níveis de governo. A participação dos profissionais no Cipad tem sido financiada em grande parte pelo próprio setor público, ressaltando-se, a nível federal, o apoio da Secretaria de Planejamento da Presidência da República (através da Semor e da Sarem).

A população alcançada pelo Cipad, incluindo concluintes e alunos em curso, nas diferentes cidades em que o programa é/foi oferecido era de cerca de 400 alunos até julho de 1981.

A formação e aperfeiçoamento de seus participantes para o desempenho de funções de direção e assessoramento em alto nível se traduz no desenvolvimento de competências em quatro áreas básicas, a saber: competências relacionadas ao contexto político, econômico e social no qual o administrador público exerce suas atividades; competências relacionadas à formulação/avaliação de políticas públicas; competências relacionadas com processos administrativos e gerenciais; e competências relacionadas com o desempenho de funções de liderança. Cada uma das disciplinas procura desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que contribuam de alguma forma para o alcance dos objetivos nessas quatro áreas.

A estrutura do programa desdobra-se em um ciclo básico, composto de cinco disciplinas que totalizam 20 créditos; e um ciclo de disciplinas eletivas dentre as quais os alunos devem escolher três, correspondentes a 12 créditos.

Compõem o ciclo básico as disciplinas: formulação e avaliação de políticas públicas (FAP), dinâmica das organizações modernas (DOM), modernização administrativa (MOA), planejamento organizacional integrado (POI) e decisão e informação gerencial (DIG).

No elenco das disciplinas optativas temos: planejamento, programação e orçamentação (PPO), elaboração e análise de projetos (EAP), administração de recursos financeiros (ARF), administração e política empresarial das empresas estatais (APE), desenvolvimento organizacional (DO), administração de recursos humanos (ARH), desenvolvimento de recursos humanos (DRH), gerência por objetivos (GPO), análise multicriterial para decisões no setor público (AM), administração e política social, administração e política de saúde, administração e política urba-

na, administração e política do setor energético e administração de áreas metropolitanas.

O tempo mínimo para duração total do programa é de 11 meses.

## 1.2 Alguns aspectos da avaliação de programas educacionais

Na avaliação de programas educacionais podem e devem ser considerados três perspectivas: a dos que desenvolvem o programa (administradores, coordenadores, instrutores); a dos que se submetem ao programa (educandos/treinandos) e a dos que são afetados pelos resultados do programa (a comunidade na qual os educandos/treinandos desempenham suas atividades).

O esforço de avaliação deve procurar incluir e tanto quanto possível integrar essas três perspectivas, usando como agentes de avaliação não só os elementos da instituição, como os seus clientes diretos — os educandos — e os clientes indiretos — a comunidade.

Tendo considerado as diferentes perspectivas, cabe agora discutir os variados focos da avaliação. O esforço educacional tem como meta final a alteração das condições da comunidade, na medida que seus produtos (tanto em termos de competências desenvolvidas como de conhecimentos gerados) contribuam efetivamente para esses resultados. O alcance dos objetivos de competência é propiciado — ou dificultado — pelo processo educacional através do qual se procura desenvolver conhecimentos, habilidades técnicas, atitudes e valores que se acreditem desejáveis para atingir os resultados pretendidos.

Muito do esforço educacional é tentativo, no sentido de que são presumidas certas relações entre resultados desejáveis e competências necessárias e ainda entre competências necessárias e composição curricular, metodologia, etc. Sendo tentativas, essas relações precisam ser testadas em sua validade, para se conhecer: 1) se o conteúdo e metodologia do programa estão ou não contribuindo para o desenvolvimento das competências necessárias; 2) se essas competências estão produzindo os resultados esperados em termos de desempenho posterior.

Algumas instituições — ou alguns programas dentro de instituições — já despertaram para a necessidade de focalizar a avaliação no processo de ensino/aprendizagem. Em que pese a toda a seriedade e rigor com que sejam feitas, para serem suficientes seria necessário que se tivesse a certeza de haver uma relação direta entre o parâmetro de avaliação, isto é, o que se supõe um processo adequado, e o alcance dos objetivos do ensino/aprendizagem. No entanto, como poucos educadores e poucas instituições estariam próximos dessa certeza, a avaliação do processo não é suficiente para garantir que os objetivos pretendidos estejam sendo alcançados.

A um nível mais alto, teríamos a preocupação com a avaliação dos objetivos, ou seja, procurar saber até que ponto o modelo curricular, o conteúdo e a metodologia das diferentes disciplinas estariam contribuindo para o desenvolvimento do elenco de competências consideradas desejáveis. Ainda assim, não estaria completo o esforço de avaliação, a menos que se tivesse a certeza de que a formação de determinadas competências garantiria um desempenho compatível com os resultados esperados. A avaliação focalizada em resultados, ainda que a mais relevante, enfrenta uma série de obstáculos, alguns de natureza prática, outros até de natureza filosófica. Neste último caso, que tipos de resultados deveriam ser prioritariamente considerados: resultados para o indivíduo, ou resultados para a comunidade? Este dilema não é novo: deve a educação procurar atender às necessidades

do sistema econômico-social ou deve orientar-se primordialmente para a realização do potencial humano em todas as suas dimensões, inclusive as não-econômicas?

Entre os muitos obstáculos de natureza prática, pode-se citar primeiramente a combinação de fatores que, junto com a exposição à oportunidade de educação formal, contribuem para o desenvolvimento de determinadas competências bem como para o desempenho profissional dos indivíduos, o que torna difícil tirar conclusões seguras sobre a eficácia do esforço educacional. Em segundo lugar, a exposição ao programa e o aparecimento de resultados nem são automáticos (depende de fatores fora do controle do indivíduo) nem imediatos (há sempre um hiato entre o tempo em que o indivíduo conclui o programa e o tempo em que sua atuação possa surtir efeitos em termos de resultados). Agrava-se assim a dificuldade em tirar conclusões, para não falar da própria dificuldade em alcançar os indivíduos algum tempo após o encerramento do programa. Nos casos em que se pretende avaliar resultados para uma organização específica, esbarra-se ainda no problema da não-permanência do indivíduo na organização, o que pode ser consequência da própria exposição ao programa, seja pela elevação do nível de aspiração do indivíduo, seja pela incapacidade da organização para utilizar as competências então desenvolvidas.

Todas essas dificuldades não reduzem a importância da avaliação de resultados, mas certamente explicam a sua baixa frequência e, nos poucos casos em que é tentada, a precariedade das suas conclusões.

### 1.3 Avaliação do processo na experiência do Cipad

Desde o seu primeiro ano de funcionamento, a coordenação do Cipad, com sua equipe de apoio metodológico, vem avaliando o processo de ensino em cada uma das disciplinas do programa, utilizando como agentes de avaliação os alunos.

Ao final de cada disciplina, ou seja, no último dia de aula, os alunos são solicitados a preencher um formulário que serve de instrumento de avaliação. Os itens incluídos nessa avaliação estão relacionados com o desempenho do professor, qualidade e adequação do material didático, utilização de técnicas de ensino, grau de cumprimento da programação, etc.

Os resultados dessas avaliações são encaminhados aos professores, que deles podem utilizar-se para o aperfeiçoamento da sua atuação como instrutor, e dos textos de leitura.

Com ligeiras modificações introduzidas a partir da própria experiência, o esforço de avaliação do processo tem sido contínuo no Cipad.

Ao fim do primeiro ano foi realizado ainda um Seminário de Avaliação entre os professores que participaram do programa, com vistas a identificar pontos fortes e fracos da experiência, debater alternativas e sugerir modificações. Nesse seminário, os instrutores funcionaram como agentes da avaliação e o foco principal foi o processo ensino/aprendizagem dentro de uma nova metodologia (andragógica).<sup>1</sup> Como resultado desse seminário, foram introduzidas ligeiras modifi-

<sup>1</sup> Andragogia, do grego *aner* (homem) e *agogus* (líder), é a arte e ciência de ajudar seres adultos e aprender. Em suas premissas básicas sobre a natureza do aprendiz, a andragogia contrapõe-se à pedagogia, do grego *paid* (criança). Basicamente, a andragogia presume o aprendiz como agente privativo no processo de aprendizagem que, por sua vez, é entendido como um processo contínuo ao longo da existência humana. O aprendiz adulto — segundo a andragogia — é capaz de assumir responsabilidade pela própria aprendizagem, definindo

cações como um Seminário de Integração no início do programa e sessões de abertura antes da primeira fase de leituras de cada disciplina.

#### 1.4 Avaliação dos objetivos do Cipad: primeiras tentativas

##### 1.4.1 Porto Alegre

Em 1980, a coordenação do Cipad interessou-se por um projeto de avaliação dos objetivos do programa, usando como agentes de avaliação os alunos. Em outubro, ao encerrar-se as aulas da turma de Porto Alegre, os concluintes foram convidados a participar de um seminário de avaliação do programa. A sessão de avaliação teve como objetivos específicos:

- a) familiarizar os participantes com as dificuldades inerentes ao processo de avaliação no campo da educação;
- b) facilitar a reflexão e a troca de opiniões entre os participantes, com vistas à identificação dos fatores que contribuíram/dificultaram os objetivos a que se propôs o programa;
- c) criar nos participantes disposição para colaborar em esforços futuros de avaliação dos resultados do programa.

O seminário constou de três atividades, a saber:

- a) exposição sobre a importância da avaliação, multiplicidade de perspectivas e de focos, dificuldades inerentes à avaliação;
- b) preenchimento de um questionário-piloto destinado a obter dos participantes insumos para a avaliação do alcance dos objetivos do programa como um todo e da contribuição de cada disciplina e de cada tipo de atividade para o alcance dos mesmos;
- c) discussões em pequenos grupos sobre pontos fortes e fraquezas do programa e levantamento de sugestões para o seu aperfeiçoamento.

Apesar de o número limitado de participantes (11) dessa primeira experiência não permitir amplas generalizações, foi útil, sobretudo como teste do questionário que pode ser aperfeiçoado para a experiência de avaliação com as quatro turmas que cursaram o Cipad, em Brasília, de novembro de 1979 a junho de 1981.

##### 1.4.2 Nos dias 9 e 10 de junho de 1981 realizaram-se os seminários de avaliação em Brasília.

Compareceram 34 participantes. Outros preencheram o questionário, embora não tenham comparecido ao seminário de avaliação. Assim, o total de respondentes chegou a 49, dentre os 59 que concluíram o programa em junho de 1981 (55 a nível de especialização e 4 a nível de aperfeiçoamento).

necessidades, estabelecendo objetivos, buscando recursos, participando da avaliação. O processo de aprendizagem autodirigido contrapõe-se ao processo de aprendizagem passiva, onde o aprendiz é ensinado. Ver Knowles, Malcolm S. *The modern practice of adult education; andragogy versus pedagogy*. New York, Association Press, 1970.

A programação do seminário repetiu a experiência de Porto Alegre, tendo utilizado uma nova versão do questionário, incorporando aprendizagem propiciada por aquela primeira tentativa.

Nos itens seguintes são apresentados os resultados dessa experiência.

## 2. *Dados obtidos através do questionário*

O questionário visou levantar a percepção dos participantes quanto aos seguintes pontos:

- a) importância atribuída pelo programa ao desenvolvimento de diferentes áreas de competência;<sup>2</sup>
- b) oportunidade de progresso individual em cada área de competência;
- c) contribuição de cada disciplina ao desenvolvimento de três tipos de competência: conhecimentos, habilidades, valores e atitudes;
- d) contribuição das diferentes atividades de ensino/aprendizagem ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes;
- e) contribuição do programa como um todo ao desenvolvimento pessoal e profissional dos participantes.

### 2.1 Percepção dos participantes quanto à importância atribuída pelo programa ao desenvolvimento de diferentes áreas de competência

A primeira pergunta do questionário solicitou a cada participante que, com base na sua experiência, atribuísse a cada uma das áreas, citadas a seguir, um grau de importância, de acordo com a seguinte escala:

1. nenhuma ou pouquíssima importância;
2. pouca importância;
3. importância moderada;
4. considerável importância;
5. importância máxima.

As diferentes áreas de competência foram assim identificadas:<sup>3</sup>

<sup>2</sup> A identificação das áreas de competência teve por base a Matriz da Naspaa (National Association of Schools of Public Affairs and Administration), em seus *Guidelines and standards for professional master degree programs in public affairs / public administration*. Washington, DC, Naspaa, 1974. p. 7-17. Embora as quatro áreas com que trabalhamos nesta pesquisa não sejam exatamente as cinco identificadas pela Naspaa, a adaptação feita cobre razoavelmente todas elas.

<sup>3</sup> Na matriz original da Naspaa foram identificadas cinco áreas: contexto político, social e econômico; instrumentos analíticos quantitativos e não-quantitativos; dinâmica organizacional, grupal e individual; análise de políticas; e processos administrativos e gerenciais. A explicitação de uma área específica de competências relacionadas com a liderança justifica-se à luz dos próprios objetivos do Cipad de promover o desenvolvimento de líderes capazes de promover mudanças no serviço público.

Área A — Competências relacionadas com o contexto político, econômico e social no qual o administrador público exerce suas atividades.

Área B — Competências relacionadas com a formulação/avaliação de políticas públicas.

Área C — Competências relacionadas com processos administrativos e gerenciais.

Área D — Competências relacionadas com o desempenho de funções de liderança na administração pública.

Os dados colhidos entre 48 respondentes indicam que, na sua percepção, as áreas de competência são atendidas pelo Cipad segundo a seguinte prioridade:

Área C — processos administrativos e gerenciais;

Área A — contexto político, econômico e social;

Área B — políticas públicas;

Área D — liderança.

A distribuição de respondentes pelo grau de importância percebida em cada uma das áreas é mostrada no quadro 1. O grau de importância geral foi calculado somando-se o número de participantes que atribuíram à área graus 4 e 5, ou seja, considerável importância e máxima importância, subtraindo dessa soma o número de participantes que atribuíram à área graus 1 e 2, ou seja, nenhuma ou pouca importância. A prioridade foi inserida a partir dos graus de importância geral, ou seja, recebeu prioridade 1 a área com maior grau de importância geral. Outra forma de interpretar os dados seria observar a moda de opiniões para cada competência. Em todas as áreas a maior parte dos respondentes se situa na coluna correspondente ao grau 4, ou seja, a maioria dos respondentes percebeu uma importância considerável atribuída pelo programa a todas as áreas.

Quadro 1

Percepção dos participantes sobre a importância atribuída às diferentes áreas de competência

N = 48

Áreas	Graus atribuídos					Importância geral	Prioridade
	1	2	3	4	5		
A (contexto)	1	3	10	22	12	30	2
B (políticas públicas)	1	3	14	19	11	26	3
C (processos administrativos gerenciais)	1	2	9	23	13	33	1
D (liderança)	—	5	15	17	10	22	4

## 2.2 Percepção dos participantes quanto à oportunidade de progresso individual em cada área de competência

A segunda pergunta dizia respeito à percepção dos participantes quanto à oportunidade de progresso individual proporcionado pelo Cipad em cada uma das quatro áreas de competência.

Atribuiu-se o grau 1 à área em que mais competências foram desenvolvidas, numerando-se as demais em ordem decrescente até 4, correspondendo este grau à área de menor progresso individual.

Os dados sobre 46 respondentes revelam que a área onde teria ocorrido maior progresso individual foi a Área C (processos administrativos e gerenciais) o que é bastante consistente com a percebida importância atribuída pelo programa na primeira questão. Seguiram-se as áreas B (políticas públicas), A (contexto político, econômico e social) e D (liderança). A ordenação das áreas de competência pela ordem de oportunidade percebida de progresso individual está resumida no quadro 2. A diferença indicada pelos dados disponíveis entre progresso nas áreas B (política) e A (contexto) é muito turva. Embora a área B tenha registrado 11 participantes com grau 1 de progresso e a área A tenha registrado 10, se considerássemos em conjunto os que atribuíram graus 1 e 2, a área A apresentaria um resultado superior ao da área B (24 e 21, respectivamente).

Quadro 2

Ordenação das áreas de competência segundo a oportunidade de progresso percebida

N = 46

Áreas	Ordem de crescimento individual				Ordem de crescimento do grupo
	1 (maior)	2	3	4 (menor)	
A (contexto)	10	14	11	11	3
B (políticas)	11	10	10	14	2
C (processos administrativos e gerenciais)	16	11	13	5	1
D (liderança)	8	9	12	17	4

A identificação das áreas de maior e menor progresso foi muito mais nítida. A área C (processos administrativos e gerenciais) aparece como a área na qual 16 participantes reconheceram maior progresso e apenas cinco reconheceram como a de menor progresso; a área D (liderança) foi a área onde 17 reconheceram menor progresso e apenas oito reconheceram maior progresso.



A ordenação das áreas segundo o crescimento do grupo parece bastante consistente com a ordem de prioridade segundo a importância atribuída pelo programa, coincidindo plenamente nos seus extremos, conforme mostra o quadro 3.

Quadro 3

Comparação das prioridades inferidas das áreas de competência segundo a importância dada pelo programa e o progresso sentido pelos participantes

Área	Prioridade pela importância dada pelo programa	Prioridade pelo progresso dos participantes
A (contexto)	2	3
B (políticas)	3	2
C (processos administrativos e gerenciais)	1	1
D (liderança)	4	4

Foi sugerido pelos participantes dos seminários de avaliação que a combinação de disciplinas eletivas poderia fazer diferença na percepção pelos participantes, de progresso individual, nas diferentes áreas. Considerada esta possibilidade, foram tabulados separadamente — e comparados aos resultados globais — dados para dois subgrupos.<sup>4</sup> Embora não se tenha alterado muito o quadro para os diferentes subgrupos, realmente o subgrupo com *concentração* em políticas percebeu, na área, um progresso ligeiramente superior ao do grupo total, ou seja, num total de nove respondentes, o mesmo número (quatro) atribuiu grau 1 às áreas B (de política) e C (processos administrativos e gerenciais), mas outros dois atribuíram grau 2 à área B (política) e nenhum atribuiu tal grau à área C (processos administrativos e gerenciais). O subgrupo com *concentração* em recursos humanos, embora coincidindo com o grupo total quanto à área de maior progresso, acusou um progresso maior que o grupo total na área de liderança. Esta apareceu nesse subgrupo como a segunda área em crescimento, enquanto no grupo total aparece em quarto lugar. No subgrupo recursos humanos a área de políticas públicas foi percebida como a de menor progresso individual.

De qualquer forma, a área de competências relacionadas com processos administrativos e gerenciais, segundo os dados disponíveis, aparece como a área de competências mais desenvolvidas pelo Cipad.

<sup>4</sup> O critério para composição dos subgrupos foi o seguinte: 1.º subgrupo (recursos humanos) — composto pelos participantes que cursaram pelo menos duas das três eletivas DO, ARH, DRH; 2.º subgrupo (políticas) — composto pelos participantes que cursaram pelo menos duas das quatro eletivas: APS, APE, PPO, EAP. Não foram compostos outros subgrupos por não permitirem as demais combinações identificar qualquer *concentração* que fizesse sentido para a pesquisa.

Esses resultados, no entanto, devem ser considerados dentro das próprias limitações do instrumento e da escala que se utiliza. Quanto à primeira limitação, cabe lembrar que, da forma como foi colocada a questão, não foi levado em consideração o ponto inicial de competência dos respondentes nas diferentes áreas, não sendo, portanto, possível afirmar que a área de maior crescimento seja aquela onde o grupo é hoje mais competente, nem que a área onde se percebeu menor crescimento seja aquela onde o grupo é hoje menos competente. No caso da área de liderança, onde foi registrado menor crescimento, pode mesmo ter ocorrido que o próprio processo de seleção tenha procurado alcançar pessoas que, pela sua posição, tivessem maior competência na área. Essas, no entanto, são especulações que não podem ser confirmadas.

Quanto ao uso da escala ordinal, há que se ter em mente que não só o mesmo número não tem o mesmo significado para todos os respondentes (um respondente que atribuiu grau 1 a uma área pode ter progredido menos que outro que atribuiu grau 4 à mesma área), como a diferença entre os vários pontos da escala não é uniforme para nenhum respondente (a diferença de progresso entre as áreas a que se atribuiu 1 e 2 não é necessariamente a diferença de progresso entre as áreas que receberam graus 2 e 3 e entre as áreas que receberam 3 e 4).

### 2.3 Contribuição de cada disciplina aos diferentes tipos de competência<sup>5</sup>

Na terceira parte do questionário foi solicitado aos participantes que avaliassem a contribuição de cada disciplina ao desenvolvimento de tipos de competências (conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) usando para tal uma escala de três pontos onde:

1. indicava que a disciplina deu grande ênfase;
2. indicava que a disciplina deu ênfase moderada;
3. indicava que a disciplina deu pouca ou nenhuma ênfase.

Combinando as avaliações de todas as disciplinas, *conhecimentos* apareceu como o tipo de competência que maior ênfase recebeu; em segundo lugar, a preocupação com o desenvolvimento de valores e atitudes e, finalmente, o desenvolvimento de habilidades. Este padrão apresentou-se em todas as disciplinas básicas e também nas eletivas. Mais de 50% dos respondentes atribuíram grau 1 (maior ênfase) à preocupação das disciplinas em aumentar conhecimentos.<sup>6</sup>

A distribuição dos graus atribuídos por disciplina é apresentada a seguir, indicando-se em cada caso, o número de respondentes. Este número variou de 49 em disciplinas obrigatórias a apenas seis, no caso de ARF. No quadro 4 são apresentadas as disciplinas obrigatórias; no quadro 5 as disciplinas eletivas.

<sup>5</sup> O processo ensino-aprendizagem em qualquer área do conhecimento humano pode ser analisado em três dimensões fundamentais: a) na sua dimensão cognitiva, refere-se ao saber (conhecimento) acumulado na área; b) na sua dimensão de habilidades que possibilitem a aplicação do conhecimento à atividade prática; c) na sua dimensão comportamental, referindo-se ao desenvolvimento de atitudes e valores adequados ao exercício da atividade e ao exame e reflexão do seu conteúdo básico.

<sup>6</sup> Constituíram exceções as disciplinas eletivas APS e DRH, nas quais a predominância da ênfase em conhecimentos, embora presente, não foi significativa, conforme será visto no quadro 5.

Quadro 4

Percepção da ênfase atribuída a cada tipo de competência

Disciplinas básicas

Disciplinas e tipos de competência	Ênfase percebida		
	Grande	Moderada	Pouca/nenhuma
FAP (49 respondentes)			
Conhecimentos	32	13	4
Valores e atitudes	20	19	10
Habilidades	18	22	9
DOM (49 respondentes)			
Conhecimentos	35	14	—
Valores e atitudes	26	18	5
Habilidades	22	16	11
MOA (49 respondentes)			
Conhecimentos	25	19	5
Valores e atitudes	24	18	7
Habilidades	13	23	13
DIG (48 respondentes)			
Conhecimentos	31	14	3
Valores e atitudes	30	15	3
Habilidades	24	20	4
POI (46 respondentes)			
Conhecimentos	27	16	3
Valores e atitudes	18	19	9
Habilidades	17	23	6

#### 2.4 Contribuição das diferentes atividades de ensino/aprendizagem ao desenvolvimento dos diferentes tipos de competência

Na quarta parte do questionário foi solicitado aos participantes que avaliassem a contribuição das diversas atividades docentes e discentes ao desenvolvimento dos três tipos de competência, utilizando uma escala de três pontos onde:

1. indicava grande relevância;
2. indicava relevância moderada;
3. indicava pouca ou nenhuma relevância.

Foram identificadas nove atividades:

- leitura dos textos e execução das tarefas na fase entre a abertura e o primeiro ciclo de aulas;
- aulas expositivas pelo professor;

- trocas de experiência em classe (toda a turma);
- discussões nos pequenos grupos durante os ciclos de aula;
- conversas informais fora do período de aulas;
- elaboração do trabalho de aplicação;
- exposição, pelo aluno, do seu trabalho de aplicação à classe;
- exposição, pelos colegas, dos seus trabalhos de aplicação;
- *feedback* recebido do professor.

Quadro 5  
Percepção da ênfase atribuída a cada tipo de competência  
Disciplinas eletivas

Disciplinas e tipos de competência	Ênfase percebida		
	Grande	Moderada	Pouca/nenhuma
<i>DO (26 respondentes)</i>			
Conhecimentos	14	10	2
Valores e atitudes	13	11	2
Habilidades	12	10	4
<i>APE (18 respondentes)</i>			
Conhecimentos	13	4	1
Valores e atitudes	7	10	1
Habilidades	7	7	4
<i>ARH (22 respondentes)</i>			
Conhecimentos	17	5	—
Valores e atitudes	13	6	3
Habilidades	10	11	1
<i>GPO (16 respondentes)</i>			
Conhecimentos	12	2	2
Valores e atitudes	9	7	—
Habilidades	9	6	1
<i>DRH* (14 respondentes)</i>			
Conhecimentos	5	8	1
Valores e atitudes	6	7	1
Habilidades	5	8	1
<i>EAP (12 respondentes)</i>			
Conhecimentos	7	3	2
Valores e atitudes	5	1	6
Habilidades	5	3	4
<i>PPO (9 respondentes)</i>			
Conhecimentos	5	4	—
Valores e atitudes	3	4	2
Habilidades	2	4	3
<i>APS* (8 respondentes)</i>			
Conhecimentos	3	5	—
Valores e atitudes	4	4	—
Habilidades	1	5	2
<i>ARH (6 respondentes)</i>			
Conhecimentos	2	4	—
Valores e atitudes	1	4	1
Habilidades	2	3	1

\* Disciplinas nas quais a ênfase na dimensão cognitiva foi percebida como menos acentuada, ou seja, menos da metade dos participantes atribuiu grau 1 a essas disciplinas no que se refere à transmissão de conhecimentos.

No que diz respeito a conhecimentos, dentre as atividades avaliadas como tendo dado a maior contribuição, destacou-se a leitura de textos e preparação da pré-tarefa: dos 49 respondentes, 43 reconheceram-na como de grande relevância.

Seguiram-lhe a elaboração do trabalho final (34 participantes reconheceram-na de grande relevância) e as aulas expositivas pelo professor (apontadas por 33 participantes como de grande relevância para o desenvolvimento de conhecimentos).

Coerentemente com os dados apresentados em seções anteriores, conhecimentos foi o tipo de competência no qual foi sentida a maior contribuição das atividades docentes e discentes.

No desenvolvimento de habilidades destacaram-se, também, a leitura de textos e preparação da pré-tarefa e, mais ainda, a elaboração do trabalho final escrito, o que vem confirmar a importância atribuída pela equipe do Cipad à elaboração do trabalho final escrito como oportunidade de aplicação de conhecimentos a situações reais e, conseqüentemente, desenvolvimento de habilidades de conceitualizar situações, analisá-las e propor soluções que as altere positivamente.

No desenvolvimento de valores e atitudes, a troca de experiências em classe recebeu o maior número de opiniões que lhe atribuíram grande relevância — 27 respondentes — seguida de perto pelas atividades da leitura de textos/preparação da pré-tarefa, elaboração do trabalho final, discussões em pequenos grupos, todas avaliadas como de grande relevância por mais de 50% dos respondentes.

No cômputo geral de suas contribuições para o desenvolvimento dos três tipos de competência, as atividades mais relevantes, na opinião dos participantes, foram, em ordem decrescente: leitura de textos/preparação de pré-tarefa; elaboração do trabalho final escrito; aulas expositivas pelo professor; troca de experiências em classe no grande grupo; discussões em pequenos grupos. As atividades consideradas de moderada importância, no cômputo geral, foram: *feedback* recebido do professor; conversas informais com colegas; exposição oral do trabalho (próprio) e exposição oral do trabalho (dos colegas). Aliás, nessas quatro atividades o número de respondentes que lhes atribuiu pouca ou nenhuma importância foi significativamente maior que nas outras.

A posição relativa de cada atividade em termos de importância reconhecida vem confirmar uma das suposições em que se apóia a metodologia do Cipad, qual seja, a de que os resultados alcançados pelos alunos decorrerão mais das atividades de leitura, participação e elaboração de trabalhos do que propriamente da qualidade das aulas expositivas pelo professor. Cabe, no entanto, ressaltar a importância atribuída pelos participantes a essa atividade, sobretudo para ampliação de conhecimentos. De considerável importância para a aprendizagem da equipe do Cipad é a relevância reconhecida quanto ao *feedback* do professor, que aparece muito mais baixa do que se esperava. Este ponto foi ressaltado, também, nas discussões durante a sessão, como será visto no item 3.

O quadro 6 reúne os resultados das avaliações de todas as atividades docentes/discentes realizadas no Cipad.

## 2.5 Contribuição do programa como um todo ao desenvolvimento pessoal e profissional dos participantes

Na experiência de Porto Alegre esta questão foi colocada de forma totalmente aberta aos participantes. No questionário revisto foram listadas as principais con-

tribuições citadas pelos participantes de Porto Alegre, solicitando-se aos respondentes que atribuíssem a cada afirmação graus de 1 a 3, usando a seguinte escala:

1. se a afirmativa se aplicasse totalmente ao seu caso particular;
2. se se aplicasse apenas em parte;
3. se não se aplicasse absolutamente ao seu caso.

Quadro 6

Percepção da relevância das atividades docentes/discentes para o desenvolvimento de cada tipo de competência

N = 49

Atividades e competência	Relevância atribuída		
	Grande	Moderada	Pouca/nenhuma
<i>Leitura textos/pré-tarefa</i>			
Conhecimentos	43	6	—
Habilidades	26	20	3
Valores e atitudes	26	20	3
<i>Elaboração trabalho final</i>			
Conhecimentos	34	10	5
Habilidades	30	13	6
Valores e atitudes	26	16	7
<i>Aula expositiva professor</i>			
Conhecimentos	33	14	2
Habilidades	22	20	7
Valores e atitudes	24	20	5
<i>Troca de experiência em classe</i>			
Conhecimentos	27	21	1
Habilidades	23	22	4
Valores e atitudes	27	20	2
<i>Discussões pequenos grupos</i>			
Conhecimentos	20	27	2
Habilidades	24	19	6
Valores e atitudes	25	22	2
<i>Conversas informais</i>			
Conhecimentos	15	20	14
Habilidades	13	17	19
Valores e atitudes	16	13	20
<i>Feedback professor</i>			
Conhecimentos	17	25	7
Habilidades	18	19	12
Valores e atitudes	16	18	15
<i>Exposição trabalho (próprio)</i>			
Conhecimentos	10	22	17
Habilidades	13	23	13
Valores e atitudes	8	27	14
<i>Exposição trabalho (outros)</i>			
Conhecimentos	15	23	11
Habilidades	10	21	18
Valores e atitudes	9	25	15

Pediu-se também, a cada respondente, que citasse outras contribuições não-listadas aplicáveis ao seu caso.

Para os 48 respondentes, a contribuição maior foi a ampliação de horizontes: 41 indicaram que se aplicava inteiramente ao seu caso e sete indicaram que se aplicava em parte. Seguiram-lhe em importância a disposição para continuar aprendendo, que se aplicou totalmente a 37 dos respondentes, em parte a nove deles e não se aplicou a apenas dois; e a ampliação de conhecimentos sobre a administração pública brasileira, com 36 participantes indicando que se aplicava inteiramente ao seu caso, 10 que se aplicava em parte e apenas dois que não se aplicava ao seu caso particular. Pode-se afirmar que quase todas as contribuições sugeridas aplicam-se totalmente a mais da metade dos participantes. Apenas no que se refere à capacidade de relacionamento com profissionais de outra área, o número de participantes que a reconheceram como totalmente aplicável ficou ligeiramente aquém: 23 entre 49 respondentes.

Os resultados para as contribuições sugeridas no questionário são apresentados no quadro 7.

Quadro 7  
Contribuição da experiência do Cipad ao desenvolvimento  
profissional e pessoal dos participantes  
N = 48

Contribuição	Aplica-se totalmente	Aplica-se em parte	Não se aplica
Desenvolvimento do senso crítico	30	17	1
Disposição para participar e contribuir como pessoa	28	16	4
Ampliação de horizontes	41	7	—
Disposição para continuar aprendendo	37	9	2
Capacidade de se relacionar com pessoas de outras áreas profissionais na sua organização	23	21	4
Capacidade de se relacionar com pessoas de outros órgãos da administração pública	25	16	7
Habilidade para troca de informações e ex- periências no grupo de colegas	31	13	4
Idem em outros grupos	27	21	—
Ampliação do conhecimento sobre adminis- tração pública brasileira	36	10	2
Compreensão e sensibilidade para com aspec- tos políticos da administração pública	28	18	2

Outras contribuições citadas por um ou mais participantes são relacionadas a seguir:

- oportunidade de avaliar a minha organização comparativamente às outras;
- maior orientação para objetivos e resultados;

- capacidade de perceber a luta pelo poder entre grupos na organização;
- aprimoramento da postura política no exercício das minhas atividades;
- capacidade de perceber conflitos na organização;
- melhoria do desempenho profissional (auto-avaliação);
- capacidade decisória;
- maior capacidade gerencial;
- capacidade analítica;
- maior discernimento;
- capacidade de ouvir e debater pontos de vista diferentes;
- capacidade de administrar o meu tempo entre trabalho, estudo e lazer;
- aumento da insatisfação pessoal dentro da organização;
- disposição para me criticar profissionalmente;
- capacidade de valorizar os aspectos comportamentais da administração;
- capacidade de melhor quebrar tensões e conflitos;
- capacidade de entender a maneira própria dos indivíduos;
- melhor compreensão de que todo mundo e cada um tem algo a contribuir para o crescimento de um grupo;
- oportunidade de difundir a metodologia não-convencional do Cipad no âmbito profissional;
- conscientização da necessidade de lidar com a adversidade para superá-la;
- disposição para me manter atualizada sobre a administração pública brasileira.

Até onde os dados nos permitem afirmar, a experiência dos participantes no Cipad tem dado relevante contribuição ao seu desenvolvimento pessoal e profissional. Não só se confirmaram as contribuições antecipadas, como as acrescentadas pelos participantes revelam um resultado muito positivo em termos do objetivo do programa de contribuir para a capacitação de administradores públicos, dando-lhes não só conhecimento, mas desenvolvendo sensibilidade, espírito crítico e entusiasmo para atuar efetivamente nas organizações do setor público. Além disso, cabe destacar a contribuição do Cipad em termos de estimular um processo autodirigido e auto-sustentável de aprendizagem.

### 3 *Dados obtidos da discussão dirigida*

A discussão dirigida visou ao levantamento de opiniões dos participantes sobre pontos fortes e pontos fracos, bem como sugestões referentes ao programa.

De modo geral os dados levantados trouxeram opiniões e/ou sugestões limitadas aos aspectos operacionais do programa, mais do que adições à questão do alcance de objetivos. Por esse motivo, deixam de ser incluídos neste documento.

### 4. *Conclusões*

Tendo em mente as limitações inerentes a este esforço de avaliação, essa experiência exprime uma tentativa de trazer um insumo adicional ao processo de aperfeiçoamento do Cipad, fazendo conhecida a percepção da sua clientela mais próxima, ou seja, dos egressos do programa.

Com base nos dados analisados, é lícito concluir que o programa em seu formato e composição curricular atual vem alcançando com sucesso, os objetivos pretendidos, ainda que haja pontos a serem melhorados.




A partir da análise feita nos itens anteriores são, a seguir, resumidas as principais conclusões que os dados permitem.

1. Embora a área de competências relacionadas com processos administrativos e gerenciais tenha parecido aos participantes como a que recebe maior ênfase no Cipad, as outras três áreas também lhes parece terem recebido ênfase considerável.
2. Consistentemente com a primeira conclusão, as competências relacionadas com processos administrativos e gerenciais parecem ter sido as mais desenvolvidas pelo programa. Esse resultado cresce de importância se for considerado que o Cipad procura alcançar uma clientela de profissionais com formação e experiência anteriores em áreas diversificadas e que ocupam ou tenham chances de vir a ocupar altas posições gerenciais no setor público. Se a maioria dos alunos vem de áreas de formação diferentes de administração, o fato de apresentarem crescimento mais significativo nas competências relacionadas com processos administrativos e gerenciais só vem confirmar a crença compartilhada na EBAP de que o Cipad deve procurar alcançar pessoas com potencial de progresso profissional, ainda que oriundas de outras áreas de formação acadêmica. Mais ainda, a suposição de que tais competências se desenvolveriam através do Cipad vem-se confirmando à medida que o programa é implementado.
3. Embora todas as disciplinas combinem em seus objetivos o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, o programa sobressai pela ampliação da base de conhecimentos de seus participantes, em todas as áreas.
4. A metodologia através da qual o programa se desenrola facilita a criação, entre os participantes, de um clima de camaradagem e cooperação que se estende além das atividades discentes.
5. Dentre o elenco das atividades discentes, as leituras e preparação das pré-tarefas em cada disciplina sobressaíram como as atividades mais importantes no desenvolvimento de todas as competências, mas sobretudo no desenvolvimento da base de conhecimentos.
6. A elaboração do trabalho escrito individual realizado em cada disciplina foi a segunda atividade, em ordem de importância, no desenvolvimento das competências visadas, especialmente pela oportunidade de concepção e reflexão.
7. Algumas atividades docentes e discentes podem ser reformuladas para que melhor alcancem os objetivos, sobretudo a apresentação oral do trabalho e o *feedback* do professor sobre o trabalho final. Merecem ainda ser repensados os mecanismos de escolha das disciplinas eletivas e de avaliação, pelos alunos, de cada disciplina.
8. Ainda que estimulados a um processo continuado de atualização, a concretização desse objetivo depende da adoção de um mecanismo através do qual a motivação criada nos participantes não se perca. Espera-se da EBAP uma ação efetiva no apoio à criação de tal mecanismo (possivelmente uma organização de ex-alunos) e na catalisação dos interesses gerados.
9. A composição multiinstitucional das turmas é vantajosa para a troca de experiências e conhecimentos bem como para o melhor entrosamento — via pessoas — entre organizações do setor público.
10. Os participantes acreditam que a sua exposição ao Cipad lhes trouxe benefícios não só em termos de desenvolvimento profissional como do seu desenvolvi-

mento como pessoa, o que confirma a caracterização do Cipad pela EBAP como um esforço de educação continuada em administração pública.

Vale repetir que, na sua concepção atual e na forma como tem sido implementado, o Cipad tem alcançado os objetivos a que se propôs.

Finalmente, cabe sugerir outros esforços de pesquisa que poderão apoiar o aperfeiçoamento do Cipad. A própria avaliação do sucesso precisa ser completada no futuro com outro projeto orientado para avaliar o impacto do Cipad, ou seja, os seus resultados numa dimensão temporal mais ampla. Projetos para avaliar o impacto do programa procurarão levantar informações sobre o progresso que os ex-alunos terão conseguido em suas carreiras, progresso esse que pode ser avaliado considerando não só a percepção dos próprios participantes, mas também outras perspectivas. Por outro lado, o formato desenvolvido para esta avaliação de objetivos pode ser mantido e utilizado pela equipe de avaliação para medir o alcance dos objetivos em outras turmas e assim continuar obtendo insumos para o aperfeiçoamento do programa. Ainda em termos de outras possibilidades de utilização de pesquisa como apoio ao programa, pode-se pensar em levantar um perfil dos alunos do Cipad, visando a conhecer a representatividade da clientela alcançada no conjunto dos recursos humanos da administração pública brasileira, bem como um estudo dos casos de desistência, com vistas ao aperfeiçoamento dos métodos e critérios de seleção.



***Anote aí os  
endereços das  
livrarias da  
Fundação Getulio Vargas***

*No Rio, Praia de Botafogo, 188*

*Em São Paulo, Av. Nove de Julho, 2029;*

*Em Brasília, CLS 104, Bloco A, Loja 37*