



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

PATRÍCIA VENDRAMINI

**ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS:
A CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA
ESAG-UDESC**

Salvador
2013

PATRÍCIA VENDRAMINI

**ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS:
A CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA
ESAG-UDESC**

Tese apresentada ao Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Administração.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Élvia Mirian Cavalcanti Fadul

Salvador
2013

Escola de Administração - UFBA

V453 Vendramini, Patrícia.

Ensino de administração pública e o desenvolvimento de competências: a contribuição do curso de Administração Pública da ESAG - UDESC / Patrícia Vendramini. – 2013.

262 f.

Orientadora: Profa. Dra. Élvia Mirian Cavalcanti Fadul.

Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2013.

1. Administração pública – Estudo e ensino – Estudo de casos.
2. Administradores públicos – Estudo de casos. 3. Educação baseada na competência. 4. Ensino superior. 5. Ensino superior – Finalidades e objetivos. I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração. II. Título.

CDD – 350

PATRÍCIA VENDRAMINI

**ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS: A
CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA
ESAG-UDESC**

Tese apresentada ao Núcleo de Pós-Graduação em Administração,
Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, como requisito
parcial para a obtenção do grau de Doutor em Administração.

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Élvia Mirian Cavalcanti Fadul - Orientadora _____
Doutora em Urbanisme - Université Paris XII – França
Universidade Salvador – UNIFACS

Prof. Dr. Frederico José Lustosa da Costa _____
Doutor em Gestão – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Portugal
Universidade Federal Fluminense – UFF

Prof. Dr. Fernando de Souza Coelho _____
Doutor em Administração Pública e Governo – FGV/SP
Universidade de São Paulo – USP

Prof.^a Dr.^a Simone Ghisi Feuerschütte _____
Doutora em Engenharia de Produção – UFSC
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Prof. Dr. José Antonio Gomes de Pinho _____
Doutor em Regional Planning – University of London, Inglaterra
Universidade Federal da Bahia

*Dedico este trabalho
a todos os cidadãos que ainda não acreditam na melhoria da Administração Pública,
para que se espelhem nos egressos e demais atores da esfera pública imbuídos do
espírito republicano e transformados em agentes de mudança,
com a determinação de construir a realidade que queremos, pelo bem da
coletividade.*

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão é o mínimo que posso expressar diante da generosidade da vida, ao me apresentar certas pessoas nesta trajetória quase “espiritual”. Entre elas, agradeço:

À orientadora Élvia Fadul, pela gentileza, confiança e lucidez para alinhar minhas ideias, além de compartilhar de forma abundante seus saberes, percepções e visão de mundo.

A toda a equipe de coordenação do NPGA, professores José Gomes de Pinho, Rogério Quintela e Sandro Cabral, como também a Dacy e Anaélia, pela compreensão, suporte e carinho. Da coordenação da Esag-Udesc, ao professor José Francisco Salm, pelos esforços para a implementação do doutorado e pela preocupação com o andamento da tese.

Aos professores que gentilmente compuseram a banca, Frederico Lustosa da Costa, Fernando Coelho, Simone Ghisi Feuerschütte e José Gomes de Pinho, por agregarem novos olhares e conhecimentos.

Aos professores que se dedicam ao Campo de Públicas, especialmente Fernando Coelho, pela inspiração e pela disposição em ampliar meus horizontes, Valdemir Pires, Suylan Midlej, Sérgio Fonseca, Fernando Abrucio, Murillo Lemos, por compartilharem seus saberes teórico-históricos e pela liderança no fortalecimento da área do conhecimento como ciência, cujos questionamentos despertaram meu interesse pelo tema.

À minha “torcida desorganizada”, sempre disponível e calorosa (em ordem alfabética para não haver ciúmes): Ana Grillo, Carol Andion, Grazi Alpersted, Jan Bogo, Lu Ronconi, Paula Schommer, Si Feuerschütte, esta última, em especial, pelas sugestões e esclarecimentos conceituais e metodológicos ao longo de todo o meu percurso.

Aos colegas da Esag que compreenderam minha reclusão e me pouparam de algumas atividades, Ivoneti Ramos, Maurício Serafim, Nério Amboni, Marli Dias, Eduardo Jara, Marcello Zapelini, Tania Cardoso, Aline Santos, Leonardo Secchi, José Salm Júnior e Paula Michels.

Aos acadêmicos do curso Jorge Braun Neto, Thayline Pereira, Maiara Giovanelli, Isabela Coan, que deram suporte para contato com os egressos, na montagem das tabelas e tabulação dos questionários, assim como aos demais acadêmicos que me incentivaram como pesquisadora enquanto estive na Chefia do Departamento.

Ao revisor Giovanni Secco, pela disposição em aceitar este compromisso e pelo aprendizado que suas exímias correções proporcionam em forma e conteúdo.

Aos egressos do curso que prontamente se dispuseram a colaborar com a pesquisa, demonstrando o compromisso não só com o curso, mas também com a melhoria da prestação dos serviços públicos da Udesc.

Aos meus pais, Aluir Vendramini e Olcinei Schwabe Vendramini, por serem meu porto seguro e pelas inúmeras acolhidas à neta.

Ao meu marido, Juliano Gonçalves, e à minha filha, Nicole, pelas longas horas de ausência, pelas cobranças de foco e prazo para me manter nos trilhos e no ritmo. Esta é uma conquista nossa!

Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.
Quem quer passar além do Bojador
Tem que passar além da dor.
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,
Mas nele é que espelhou o céu.

Fernando Pessoa

VENDRAMINI, Patrícia. **Ensino de administração pública e o desenvolvimento de competências**: a contribuição do curso de administração pública da Esag-Udesc. 262 f. 2013. Tese (Doutorado) – Núcleo de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

RESUMO

A revalorização da carreira pública ocorrida nos últimos anos no Brasil, a busca pelo reconhecimento das idiossincrasias do campo do saber da Administração Pública pela comunidade científica e a crescente participação social na gestão das políticas públicas colocam em xeque a gestão das organizações que prestam serviços públicos. A pressão por resultados, pela transparência, a necessidade de articulação com diferentes instituições e o controle social exigirão dos gestores públicos uma formação acadêmica condizente com a complexidade da realidade que ora se apresenta. Diante desse universo, esta pesquisa propõe-se a analisar o Curso de Administração Pública da Esag-Udesc à luz da formação e desenvolvimento de competências, segundo a escola francesa de Le Boterf (2003) e Zarifian (2001). O contexto histórico-institucional do ensino de graduação da Administração Pública é resgatado para demonstrar os avanços e os retrocessos da área, que culminam com o aumento da diversidade de cursos que formam profissionais que atuam na área pública, formando o “campo de Públicas”. Discute-se a abordagem da competência em ação que se manifesta diante de um evento crítico e os caminhos para o desenvolvimento das competências dos administradores públicos, segundo a literatura. No campo empírico, definiu-se a amostra aleatória simples a partir dos 363 egressos de Administração Pública formados pela Esag-Udesc até o primeiro semestre de 2012, para descrever as dificuldades e facilidades que passam diante de uma situação complexa e que recursos mobilizam para lidar com tais situações. Esses elementos indicam quais competências são necessárias para o exercício profissional dos administradores públicos. Os resultados demonstram que os egressos têm demandas muito parecidas, mesmo atuando em diferentes contextos, e que o curso de graduação precisa estar mais próximo dos problemas reais dos órgãos públicos, da comunidade e das diferentes organizações em que atuam na interface público-privada, para que eles dominem com mais propriedade os conhecimentos trabalhados durante a formação acadêmica.

Palavras-chave: Ensino de Graduação; Setor Público; Administrador público, Campo de Públicas.

VENDRAMINI, Patrícia. **Public Administration teaching and the competences development**: the contribution of the Course of Public Administration at Esag-Udesc. 262 f. 2013. Tese (Doutorado) – Núcleo de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

ABSTRACT

The renewed appreciation of the public career occurred in recent years in Brazil, the search for recognition of the idiosyncrasies of the field of public administration by the scientific community and also the growing social participation in the management of public policies call into question the management of organizations that provide public services. The pressure for results, transparency, the need for coordination with different institutions and social control will require from public managers an academic training aligned to the complexity of reality presented here. Given this universe, this research proposes to analyze the Course of Public Administration at Esag-Udesc, under the light of training and competences development, according to the French school of Le Boterf (2003) and Zarifian (2001). The historical and institutional context of undergraduation at Public Administration is taken to demonstrate the advances and setbacks of the area, culminating with the increasing diversity of courses that train professionals to work in the public area, forming the "Public's Field". It is also discussed the competence approach in action that manifests before a critical event and the ways to develop public administrators competences, according to the literature. In the empirical field, it is defined a simple random sample based on 363 graduates at public administration, all them graduated at Esag-Udesc until 2012 first semester, describing the difficulties and facilities that are faced in a complex situation and which resources they use to deal with such situations. These elements indicate which competences are needed to exercise the career of public administrators. The results demonstrate that graduates have very similar demands, even acting in different contexts, and that the undergraduate degree course must be closer to the real problems of these public sectors, community and different organizations working in the public-private sector, for the students can master properly the knowledge worked during academic training.

Key-words: Undergraduate Studies; Public Sector; Public Administrator; Public's Field.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Aprendizagem e o desenvolvimento de competências	102
Figura 2 – Organização curricular dos campos de formação do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc	128
Figura 3 – Eixos temáticos do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc....	132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Modelo de análise	30
Quadro 2 – Comparativo dos modelos de gestão pública	44
Quadro 3 – O histórico de reformas na administração pública brasileira	50
Quadro 4 – Cursos de Graduação do Campo de Públicas – Bacharelado e Tecnologia presenciais – no Brasil em 2012.....	105
Quadro 5 – Quadro-síntese das competências dos administradores públicos conforme o contexto de atuação	195

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de cursos do Campo de Públicas por grau acadêmico no Brasil em 2012	108
Tabela 2 - Cursos do Campo de Públicas vigentes no Brasil segundo o ano de criação.....	109
Tabela 3 - Número de cursos do Campo de Públicas por categoria administrativa no Brasil em 2012	110
Tabela 4 - Oferta de bacharelados e tecnólogos conforme as categorias administrativas	111
Tabela 5 - Cursos do Campo de Públicas por Unidade Federativa em 2012.....	112
Tabela 6 - Cursos componentes do Campo de Públicas em 2012.....	113
Tabela 7 - Caracterização dos cursos de Gestão Pública no Brasil por grau acadêmico.....	114
Tabela 8 - Distribuição dos cursos de Gestão Pública nas cat. administrativas.....	114
Tabela 9 - Indicadores de desempenho da Udesc	121
Tabela 10 - Resumo da Carga Horária do curso de Administração Pública da Esag-Udesc	129
Tabela 11 - Número de formados do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc entre 2008-2012	131
Tabela 12 - Faixa etária dos egressos do curso de Administração Pública da Esag-Udesc	136
Tabela 13 - Tempo de serviço na organização/atividade	137
Tabela 14 - <i>Locus</i> de atuação dos egressos do curso de Administração Pública da Esag-Udesc.....	138
Tabela 15 - Distribuição dos cargos ocupados pelos egressos.....	139
Tabela 16 - <i>Locus</i> de atuação dos egressos no Governo	140
Tabela 17 - <i>Locus</i> de atuação dos egressos na iniciativa privada	167
Tabela 18 - <i>Locus</i> de atuação dos egressos nas organizações da sociedade civil.....	180

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE	Administração Empresarial
Alfa	Faculdades Alves Faria
Angrad	Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração
AP	Administração Pública
BNDES	Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico
Caap- Unesp	Centro Acadêmico de Administração Pública da Unesp
CCT	Centro de Ciências Tecnológicas
Cepa	Comissão de Estudos e Projetos Administrativos
CF	Constituição Federal
CFA	Conselho Federal de Administração
CFE	Conselho Federal de Educação
Cipad	Curso Intensivo de Pós-Graduação em Administração Pública
CNE	Conselho Nacional de Educação
Consad	Conselho Nacional de Secretários de Administração
Consepe	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
Cosb	Comissão de Simplificação Burocrática
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
DAP	Departamento de Administração Pública
Dasp	Departamento de Administração do Serviço Público
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
Eaesp	Escola de Administração de Empresas de São Paulo
Ebap	Escola Brasileira de Administração Pública
Ebape	Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas
Enade	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
Enap	Escola Nacional de Administração Pública
Ence	Escola Nacional de Ciências Estatísticas
ENSP	Escola Nacional de Saúde Pública
EPPGG	Especialista em Gestão de Políticas Públicas e Gestão Governamental

Esag	Denominação original: Escola Superior de Administração e Gerência Denominação atual: Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas
Espeg	Escolas de Serviços Públicos nos Estados da Guanabara
Faed	Faculdade de Educação
FCE	Faculdade de Ciências Econômicas
FDRH	Fundação para o Desenvolvimento de Recursos Humanos
FEJ	Faculdade de Engenharia de Joinville
Fesag	Fundação Escola Superior de Administração e Gerência
Fesc	Fundação Educacional de Santa Catarina
Fespe	Fundação do Ensino Superior de Pernambuco
FGV	Fundação Getúlio Vargas
Funcep	Fundação Centro de Formação do Servidor Público
GP	Gestão Pública
GPP	Gestão de Políticas Públicas
GS	Gestão Social
IA	Instituto de Administração
IAG	Instituto de Administração e Gerência
Ibam	Instituto Brasileiro de Administração Municipal
IES	Instituições de ensino superior
IRBR	Instituto Rio Branco
ISP	Instituto de Serviço Público
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
NPGA	Núcleo de Pós-Graduação em Administração
PBA-1	Programa de Ensino de Administração Pública e de Empresas
PCDA	Programa de Capacitação Docente em Administração
Pnage	Programa Nacional de Apoio à Modernização da Gestão e do Planejamento dos Estados e do Distrito Federal
PNAP	Programa Nacional de Formação em Administração Pública
PP	Políticas públicas
PPC	Projeto pedagógico de curso
Promoex	Programa de Modernização do Controle Externo dos Estados e Municípios Brasileiros

Pronapa	Programa Nacional de Aperfeiçoamento de Professores de Administração Pública
PUC-PR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
RAP	Revista de Administração Pública
Sarem	Secretaria de Articulação com Estados e Municípios
SARH	Secretaria de Estado da Administração e dos Recursos Humanos
Semap	Semana de Administração Pública
Semor	Secretaria de Modernização e Reforma Administrativa
Seres	Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior
UAB	Universidade Aberta do Brasil
Udesc	Universidade do Estado de Santa Catarina
Uece	Escola de Administração do Estado do Ceará
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense
Ufal	Universidade Federal do Alagoas
Ufam	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UnB	Universidade de Brasília
Unia	Universidade Anhanguera
Unesp	Universidade Estadual Paulista
Unifal	Universidade Federal de Alfenas
Unimontes	Universidade Estadual de Montes Claros
Usaid	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 O PROBLEMA E SUA RELEVÂNCIA	18
1.2 OBJETIVOS.....	23
1.2.1 Objetivo geral.....	23
1.2.2 Objetivos específicos	23
1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	24
1.4 ESTRUTURA DA TESE.....	33
2 MAPA TEÓRICO DE REFERÊNCIA: ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, ENSINO E COMPETÊNCIAS DO ADMINISTRADOR PÚBLICO	35
2.1 A ABRANGÊNCIA E OS PAPÉIS DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA.....	35
2.2 O ENSINO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL.....	54
2.2.1 A linha do tempo: os ciclos de valorização e desvalorização do ensino em Administração Pública no Brasil.....	54
2.2.2 O retrato atual: dilemas e possibilidades do ensino de Administração Pública.....	88
2.3 COMPETÊNCIAS: DEFINIÇÕES E ABORDAGENS	92
3 O MAPA EMPÍRICO DE ESTUDO: A CONTRIBUIÇÃO DA ESAG-UDESC NA CONSOLIDAÇÃO DO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	105
3.1 RETRATO ATUAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DO CAMPO DE PÚBLICAS NO BRASIL.....	105
3.2 CARATERIZAÇÃO DA ESAG-UDESC	115
3.3 CONTEXTO E HISTÓRICO DE CRIAÇÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA ESAG-UDESC	119
3.4 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA ESAG-UDESC	122
3.5 A FORMAÇÃO ACADÊMICA E O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DE ADMINISTRADOR PÚBLICO: A PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS DA ESAG-UDESC.....	135
3.5.1 Os egressos de AP no governo (primeiro setor).....	139
3.5.2 Os egressos de AP na iniciativa privada (segundo setor)	167
3.5.3 Os egressos de AP nas organizações da sociedade civil (terceiro setor).....	178
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	191
4.1 SUGESTÕES PARA A AGENDA DE PESQUISA.....	198
REFERÊNCIAS	200
APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados junto aos egressos do Curso de Administração Pública – Esag/Udesc	214
ANEXOS	221
ANEXO A – II Fórum dos Coordenadores 2008 – Carta de Ouro Preto	222
ANEXO B – III Fórum dos Coordenadores 2009 – Carta de Águas de Lindoia	225

ANEXO C – IV Fórum dos Coordenadores 2010 - Carta de Balneário Camboriú	228
ANEXO D – V e VI Fórum dos Coordenadores 2011 – Carta de Serra Negra ...	233
ANEXO E – VII Fórum dos Coordenadores 2012 – Florianópolis.....	235
ANEXO F – Ofício GAB. n. 292/2003, de 29 de setembro de 2003.....	242
ANEXO G – Ofício DG/ESAG 239/03, de 21 de outubro de 2003	243
ANEXO H – Parecer 266 CNE sobre as DCN para Administração Pública	244

1 INTRODUÇÃO

“O Brasil não é para amadores”¹ é a bandeira que esta tese sustenta. Viver em uma sociedade marcada pela assimetria entre os Poderes – Executivo, Legislativo e Judiciário – e entre eles e os cidadãos, em que se registram históricos de descaso, desrespeito e amadorismo dos gestores ao lidar com a coisa pública (CASTOR, 2000), exige da academia um passo à frente em relação à mera reprodução dos conhecimentos já estabelecidos para a formação dos profissionais da área pública.

A tentativa de reverter essa situação por meio da profissionalização da gestão é uma das possibilidades latentes em que as escolas de governo e a academia com formação universitária têm apostado. A pretensão deste estudo é aprender sobre a formação e o desenvolvimento da competência dos gestores dedicados à esfera pública, seja na carreira de órgãos governamentais, seja na condução de projetos sociais de empresas privadas ou no espaço das organizações da sociedade civil.

O ensino de graduação em Administração Pública (AP) no Brasil data de 1952, e seu histórico é marcado por muitos percalços, que refletem até os dias de hoje a falta de legitimidade e reconhecimento das idiossincrasias da área por quem “olha de fora”², pois a sociedade, de forma geral, não valoriza a formação específica para a área pública. A retomada do ensino de Administração Pública no país a partir de 1990 tem impulso na reforma administrativa (BRASIL, 1995) empreendida no governo de Fernando Henrique Cardoso, proposta pelo ministro Bresser Pereira, cujo princípio gerencial demanda a definição de metas de governo e a busca por resultados e pela satisfação dos usuários dos serviços públicos. Muito antes dessa última reforma, Fischer (1984) e, mais recentemente, Sacramento, Silva e Pinho (2007) relacionam os princípios do desenvolvimentismo e a agenda governamental à evolução do ensino de AP.

¹ Título da obra de Belmiro Valverde Castor, em que o autor discute profundamente as origens das características marcantes do povo brasileiro, entre elas o jeitinho. Um jeitinho que surgiu para burlar regras, encurtar caminhos e dar a sensação de quão esperto o sujeito é. Mas, por outro lado, o livro também desmistifica rótulos, como o da preguiça do povo brasileiro, e aponta caminhos para um país melhor, profissionalmente gerido.

² A sociedade de modo geral ainda não valoriza a formação específica para a área pública, e gestores públicos são muitas vezes hostis a profissionais formados, já que isso criaria uma espécie de reserva de mercado, ao exigir dos profissionais formação em gestão para participar de concursos públicos.

A abertura de concursos públicos para cargos estratégicos no governo, assim como novas conjunções de atores e instituições dedicados à prestação de serviços de interesse público resgatam a abertura do mercado de trabalho a profissionais que possuam uma visão de público além do estatal, que saibam articular-se politicamente e dominem algo mais que técnicas de controles quantitativos. Para esse novo perfil profissional, o ensino de AP deve estar em consonância com as demandas da sociedade, garantindo a empregabilidade e, sobretudo, a renovação das práticas de gestão consolidadas, para que então seja possível alçar o país a patamares superiores de desempenho no que se refere à gestão pública.

1.1 O PROBLEMA E SUA RELEVÂNCIA

O ensino superior no Brasil é regulamentado pelo Ministério da educação (MEC), que sistematiza as áreas do conhecimento e orienta os processos de autorização, renovação e reconhecimento de cursos de graduação de instituições de ensino superior (IES), assim como aprova estatutos e regimentos provenientes destas instituições (BRASIL, 2011). Em cada área do conhecimento agrupam-se os cursos de graduação afins, que deveriam derivar ou refletir as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) regulamentadas pelo Ministério da Educação a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n. 9.394, de 1996. Na ausência de DCN específicas, ou os cursos enquadram-se nas áreas de que mais se aproximam ou, no extremo oposto, “ficam à deriva”, sem o respaldo institucional-legal das instâncias competentes.

Coelho (2006) adverte que a comunidade científica diverge sobre a natureza, o objeto e a metodologia da Administração Pública como disciplina, o que impossibilita o enquadramento dela em uma área do conhecimento, e menos ainda nas DCN, que norteiam, orientam e avaliam os cursos de Administração (de Empresas). Em suas pesquisas, Souza (1998 apud PÓ; PRADO, 2006, p. 3), mostra que não existe consenso em torno da disciplina, sendo difícil definir os limites, as referências conceituais e até sua classificação. Pacheco (2003) percebe que produção científica na área de Administração Pública, por mais que seja interdisciplinar, restringe o debate a poucos interlocutores da área. Com a limitação científico-acadêmica, a

exemplo de Coelho (2006), optou-se por empregar o termo *campo de saber* da Administração Pública.

Apesar de sexagenário, o campo vê-se ainda como uma área em construção, o que é destacado por Gaetani (1999, p. 95), que manifesta “a fragilidade dos seus fundamentos intelectuais, a dificuldade de validação externa, a especificidade da área, a carência de credenciais acadêmicas e a permanente necessidade de legitimação social”. Além disso, há o desgaste da imagem do Estado, perspectivas de trabalho nebulosas – haja vista a centralidade da carreira pública na burocracia convencional –, a falta de identidade do ensino, o mimetismo de administração de empresas, a dicotomia política-administração, a escassez de material didático, a carência de corpo docente, os vínculos frágeis com o setor público e o deslocamento para o setor privado (COELHO, 2006).

Os cursos de Administração Pública (AP) de 1966 a 2005 eram considerados apenas uma derivação da Administração (de Empresas)³, sob o ponto de vista da fundamentação conceitual e da regulamentação do MEC. Em 2005, quando esse órgão, em consonância com o Conselho Federal de Administração (CFA) e a Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (Angrad), reconhece a relevância desses enfoques, define a existência exclusivamente dos cursos de Administração Empresarial e Administração Pública. Porém, em pesquisa no interior da Bahia, Sacramento, Silva e Pinho (2007, p. 10) evidenciam, na matriz curricular dos cursos de Administração oferecidos naquela região, que “é insignificante o espaço ocupado por disciplinas que podem estar relacionadas diretamente ao ensino da administração pública” – um recorte do que acontece no âmbito nacional.

Os últimos anos trazem, entretanto, o revigoramento da área, que pode estar atrelado a fatores interdependentes e convergentes para a melhoria da gestão pública: a retomada dos concursos públicos para suprir áreas estratégicas, valorizando a carreira a partir da reforma de 1995, a abertura de mais cursos de graduação em Administração Pública, a implantação de novos cursos de graduação de Gestão de Políticas Públicas, Gestão Pública e Gestão Social, cuja essência está na formação cidadã para o fortalecimento da democracia (TEMAS EM ADMINISTRAÇÃO

³ Observa-se que a matriz curricular dos cursos de Administração no Brasil possuem um viés epistemológico direcionado para a gestão empresarial, comprovado pelo fato de que não há, até o momento, qualquer disciplina que contemplasse conteúdos da gestão pública. A única exceção é o curso de Administração da UFV, que faz essa aproximação.

PÚBLICA, 2010, 2011), a mobilização institucional de muitos órgãos públicos na implantação de canais de transparência e *accountability* (PINHO; SACRAMENTO, 2009), a crescente participação social nos espaços deliberativos dos órgãos da Administração Pública por meio dos conselhos municipais, garantidos na Constituição Federal (BRASIL, 1988), manifestações populares pelo fim da corrupção, a institucionalização dos Comitês de Legislação Participativa nos parlamentos estaduais, a intensa provisão de serviços públicos por meio de organizações da sociedade civil, a inserção dos modelos de gestão preocupados com eficiência, voltados a resultados e à qualidade dos serviços públicos derivados do gerencialismo (SACRAMENTO; SILVA; PINHO, 2007), e a criação de fóruns para discussão da identidade do campo junto a professores e coordenadores de cursos – não só de AP, mas de todos aqueles que interagem com a esfera pública. Esta última iniciativa talvez responda ao desafio colocado por Pó e Prado (2006) de articular as formas de diálogo interdisciplinar para fortalecer o campo e contribuir para seu crescimento científico.

Em abril de 2010, audiência pública promovida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) discute a criação de diretrizes curriculares próprias para AP, e o debate entre a comunidade acadêmica amplia-se consideravelmente. Entretanto, pouco evolui em termos concretos, mantendo-se as tensões e permanentes indefinições. Mesmo diante do movimento indelével de resgate da carreira e da formação em Administração Pública, os acadêmicos de graduação da área ainda se deparam com a falta das Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para o campo. Isso dificulta a organização da matriz curricular, que pode apresentar reminiscências da dicotomia administração-política, assim como uma identidade do profissional pouco clara, o que, de certa forma, se justifica, porque atuação desse profissional na interface público-privada está ainda em consolidação. Como destaca Coelho (2006), a imagem do Estado é ainda desgastada pelas denúncias de improbidade, corrupção, paternalismo e nepotismo, o que desestimula os possíveis candidatos a cargos públicos a investir em formação específica na área. Ao ingressarem na graduação, é comum os acadêmicos apresentarem questionamentos quanto às possibilidades de atuação no campo profissional, que se mostra amplo, diversificado, mas cercado de interrogações. Na Carta de Balneário Camboriú (anexa), entretanto, a comunidade acadêmica esboça de forma consensual o amálgama entre as ciências tradicionais que sustentam o ensino da AP e a criação das novas áreas do saber destinadas à construção do profissional tecnopolítico.

Diante desse universo, apresenta-se a contribuição do Curso de Administração Pública da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) na consolidação do campo como área do conhecimento. Desde a criação do Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas (Esag) da Udesc, em 1965, o Curso de Graduação em Administração era, destinado a capacitar o quadro de funcionários do Estado de Santa Catarina e a formar os futuros profissionais da iniciativa privada. O Regimento do Centro possuía essa finalidade, e o curso formava bacharéis nas modalidades Administração Pública e Administração de Empresas. Com o estabelecimento do currículo mínimo pelo MEC para os cursos de Administração em 1966 e a pujança econômica do país no período, prevaleceram os conteúdos da Administração de Empresas nas matrizes curriculares, com destaque, no caso do curso oferecido pela Esag-Udesc, para conteúdos sobre economia e desenvolvimentismo. Se em 1977 a Esag-Udesc cria a pós-graduação em Administração Pública para responder aos anseios do Estado, em 1980 o currículo adotado para a graduação dedica-se integralmente à iniciativa privada, com conteúdos tipicamente empresariais do setor produtivo. Ao longo dos anos, o Centro de Ensino ocupou posição de destaque na formação da elite empresarial, assim como foi o berço de políticos do Estado catarinense.

Instituído em 2004, o curso de Administração Pública encetou um novo período, quebrando a hegemonia da Administração de Empresas no Centro e ampliando os corpos docente e discente e, por consequência, a representatividade da Esag junto à Universidade. Apesar de algumas disputas internas, o espaço ao curso de AP foi aos poucos se abrindo devido, sobretudo, à dedicação dos professores aos projetos de pesquisa – com publicações científicas em eventos e periódicos –, aos projetos de ensino e extensão – com grande repercussão junto à comunidade local e regional – e ao poder público em suas diferentes instâncias – municipal e estadual, poderes Executivo, Legislativo e Judiciário. Essa visibilidade tem reforçado o respeito e a trajetória bem-sucedida da Esag na sociedade catarinense, assim como estimulado o reconhecimento interno e externo da relevância do curso. Em âmbito nacional, este é o primeiro curso de Administração Pública ofertado nos anos 2000 em IES pública no país, para além da tradicional tríade Fundação Getúlio Vargas, Unesp e Fundação João Pinheiro. O curso oferecido pela Esag-Udesc nasce com uma base epistemológica muito bem definida – a coprodução dos serviços públicos –, o que contribuiu para a formação de um *ethos* bem delimitado entre docentes e discentes,

diferentemente de outros cursos que se constituem com base no experimentalismo difuso – uma combinação por vezes forçada de diferentes departamentos ou disciplinas da Ciência Política, da Administração, do Direito e da Economia, sem que haja um fio condutor ou a construção de uma identidade própria.

Nesse contexto, a formação acadêmica proporcionada aos alunos da Esag é também alvo de questionamentos, já que o campo encontra dificuldades de consolidação e legitimidade, como já mencionado. Por outro lado, dos egressos da Esag espera-se um desempenho superior, percepção ancorada nos oito conceitos A – excelentes resultados consecutivos alcançados no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade). Supõe-se, então, que o egresso formado pela Esag-Udesc é um profissional competente, no sentido de competência como “um entendimento prático da realidade, apoiado nos conhecimentos adquiridos – resultantes da qualificação – e transformados pelo indivíduo de acordo com a diversidade de situações que precisa enfrentar” (FEUERSCHÜTTE, 2006, p. 18).

Newcomer (1999) indica que esta realidade é marcada pela pressão exercida tanto pelos cidadãos quanto pelo Legislativo ao desempenhar seu papel fiscalizatório. Para a autora, há novas e irreversíveis demandas sobre os gestores públicos do século XXI atenderem, que tornam seu dia a dia marcado pela complexidade: (a) proporcionar provas dos resultados de seus programas; (b) estabelecer relações com instituições privadas ou sem fins lucrativos; (c) enxugar a máquina pública para desonerar o Estado; e (d) envolver os cidadãos na tomada de decisão. Além disso, é comum ver casos de descontinuidade administrativa; cada demanda implica novos conhecimentos, metodologias e posturas aos profissionais da área. Além disso, os princípios da AP impõem critérios, como a legalidade, por exemplo, e também limitações na atuação dos gestores para resguardar os interesses públicos, que podem, de certa forma, retardar o alcance dos resultados. Essa questão mostra o quão complexa pode ser a realidade da AP, exigindo profissionais cada vez mais qualificados.

Le Boterf (2003) acrescenta que a qualificação formal, amparada por uma certificação, não é garantia de que o profissional aja de forma competente, mas sim de que ele dispõe de determinados recursos que lhe permitem construir competências. O conceito de competência que se sustenta é “a expressão de um conjunto de saberes teóricos e práticos sistematizados pelos indivíduos, alinhados às características pessoais e articulados para responder às exigências de uma ação a ser realizada no

contexto do trabalho” (FEUERSCHÜTTE, 2006, p. 41). Ancorada em Le Boterf (2003), a base da competência é a instrumentalização de dois tipos de recursos: pessoais, constituídos pelos saberes, aptidões ou qualidades e pelas experiências acumuladas pelo indivíduo; articulados aos recursos do meio, constituídos por instalações materiais, informações e redes relacionais.

São com essas inquietações que este estudo vem responder à seguinte pergunta: como o Curso de Administração Pública da Esag-Udesc promove a formação e o desenvolvimento de competências necessárias aos profissionais que exercem a administração pública na atualidade?

Para verificar isso, definem-se os objetivos a seguir.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Analisar o processo de formação e desenvolvimento das competências dos profissionais egressos do curso de Administração Pública da Esag-Udesc na perspectiva do atendimento às demandas da profissão de administrador público.

1.2.2 Objetivos específicos

Para dar suporte ao alcance do objetivo geral, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- a) resgatar os fatos históricos que influenciaram o ensino e a formação do administrador público no Brasil;
- b) descrever as competências dos administradores públicos propostas no Projeto Político Pedagógico do Curso de Administração Pública, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais;

- c) descrever as situações complexas evidenciadas pelos administradores públicos formados pela Esag-Udesc;
- d) caracterizar as competências desenvolvidas pelos egressos do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc para o enfrentamento das situações complexas; e
- e) caracterizar as competências necessárias à formação do administrador público segundo a percepção dos egressos do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc.

1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A qualidade do trabalho científico está pautada no método adequado ao objeto de estudo. O rigor, a perspicácia, a objetividade e a postura científica em conjunto com os instrumentos e os métodos são, para Cervo et al. (2007), os propulsores de novos níveis de conhecimento. O campo de conhecimento da Administração Pública, vista por muitos como um ramo da Administração (de Empresas) e, por outros, da Ciência Política, por ser essencialmente multidisciplinar, carece de um delineamento mais claro e profundo de teorias que suportem a categoria de Ciência.

Conhecer a área de atuação do profissional da AP e a gama de atribuições, responsabilidades e competências que lhe cabem é uma forma de mapear as teorias que sustentem uma formação acadêmica adequada. A partir desse objeto delineou-se a estrutura metodológica descrita a seguir.

A abordagem qualitativa norteia a realização deste estudo, trazendo a concepção de que os objetos têm fronteiras pouco definidas e que se espera do pesquisador mais originalidade do que rigor, para que, segundo Godoi, Bandeira-de-Mello e Silva (2006), o conhecimento recupere seu encantamento. Para os autores, a investigação é vista como a reformulação de crenças em vez do descobrimento da natureza dos objetos, assumindo que a pesquisa é um processo de mudança das próprias crenças do pesquisador.

Sem apologia ao método qualitativo e sua (suposta) supremacia ao quantitativo, o que seria uma postura dicotômica e reducionista, concebe-se que as características daquele respondem com mais propriedade ao que se pretende pesquisar. Portanto, o

método qualitativo contribui para a explicação do fenômeno social a partir de seu ambiente natural, permitindo mais fidedignidade à realidade, o que se viabiliza pelo contato direto com a percepção e a lógica dos sujeitos envolvidos (GODOI; BALSINI, 2006; RICHARDSON; PERES, 1999).

Há, porém, limitações ou problemas da pesquisa qualitativa apontados por Richardson e Peres (1999), como (a) a falta de contextualização do momento histórico ou estrutural que justifique/explique as formas diferentes de consciência dos entrevistados, que leva (b) à “falta de crítica das concepções e consciência dos entrevistados, sem considerar seu desenvolvimento epistemológico” (p. 91). Sem o enfrentamento desses limitantes, a pesquisa pode incorrer no erro de apenas corroborar o *status quo*, ou seja, manter a ideologia dominante.

Para isso, determinadas posturas do pesquisador, classificadas por Morgan (1983 apud GODOI; BALSINI, 2006), são fundamentais para que a investigação possa capturar a complexidade da situação em estudo:

- a) postura de síntese: combina metodologias que maximizem as forças da perspectiva e minimizem as debilidades, tendo como base uma visão interdisciplinar, para que a compreensão do objeto reconheça sua complexidade;
- b) postura contingencial: há uma predisposição a agir, analisando circunstâncias e idiosincrasias do contexto e do fenômeno, para então selecionar a perspectiva que melhor se adapte; e
- c) postura dialética: torna possível o convívio entre as diferentes perspectivas e viabiliza as posturas anteriores. Resulta em um avanço nos campos que sofreram integração.

Tais posturas denotam que as verdades são relativas e parciais, sem sustentar a ilusão do absoluto; e para construir uma pesquisa científica coerente com os dias atuais é necessário, ao mesmo tempo, humildade e ousadia.

Esta proposta de trabalho utiliza-se do estudo de caso como estratégia de pesquisa, pois o foco de compreensão é a formação e o desenvolvimento de competências do administrador público egresso do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc diante da realidade brasileira, especialmente a catarinense. Godoy (2006, p. 119), ao citar Merriam (1988), destaca que a preocupação do pesquisador está mais em “compreender os processos sociais que ocorrem num determinado contexto do que as relações estabelecidas entre variáveis”. Desse modo, a

contextualização no tempo e no espaço em que o objeto de estudo insere-se é fundamental para a compreensão do mesmo.

Com isso, o resgate histórico do ensino em Administração Pública traz a caminhada – às vezes o retrocesso – do processo de amadurecimento da gestão pública no país e no Estado de Santa Catarina, além das motivações e características do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc. A subjetividade torna-se intrínseca ao estudo de caso, uma vez que as crenças e decisões dos indivíduos envolvidos no processo compõem a trama dessa rede que contorna o objeto pesquisado (MERRIAM, 1988 apud GODOY, 2006).

Esta pesquisa é caracterizada como descritiva, por apresentar um relato detalhado dos fatores que interferem na formação e no desenvolvimento das competências dos egressos do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc, procurando ilustrar a complexidade da situação. O aspecto descritivo complementa-se ao interpretativo, que, “além de conter uma rica descrição do fenômeno estudado, busca encontrar padrões nos dados e desenvolver categorias conceituais que possibilitem ilustrar, confirmar ou opor-se a suposições teóricas” (GODOY, 2006, p. 124). Destaca-se que o termo “teoria” empregado pela autora refere-se apenas à organização e ao desenvolvimento de um conjunto integrado de conceitos e do relacionamento entre eles, que se obtém a partir das informações e dos dados coletados. O objetivo da pesquisa social, segundo o enfoque interpretativo, é, para Godoi e Balsini (2006, p. 94), compreender a vida social e “descobrir como as pessoas atribuem significado no contexto natural”.

Pretende-se, pelas possibilidades da estratégia interpretativa de pesquisa, desenhar como resultado uma proposta de matriz curricular que forneça respostas às demandas reais às quais os administradores públicos deparam-se no exercício de sua função. Reconhece-se, porém, que todas essas respostas serão tão provisórias quanto as demandas identificadas, portanto se faz necessária a construção de novas pesquisas para dar continuidade ao estudo, acompanhando as mudanças da própria sociedade, que se refletem diretamente na gestão pública.

As pesquisas bibliográfica e documental também compõem os procedimentos metodológicos deste estudo. Como lembram Cervo et al. (2007, p. 60), qualquer espécie de pesquisa supõe e exige uma pesquisa bibliográfica, “quer para o levantamento do estado da arte no tema, quer para a fundamentação teórica ou ainda para justificar os limites e as contribuições da própria pesquisa”. Tal pesquisa explica

o problema a partir das concepções teóricas disponíveis na literatura. Os conceitos-chave que fundamentam esta tese estão relacionados às definições de (a) ensino da AP, com seu histórico e características, (b) Estado, seu papel e modelos de gestão, (c) competências, no processo de formação e desenvolvimento, e (d) a contribuição da Esag-Udesc na formação de administradores públicos.

Na pesquisa documental, afirmam os autores, “são investigados documentos com o propósito de descrever e comparar os usos e os costumes, tendências, diferenças e outras características” (CERVO et al., 2007, p. 60), de modo a levantar o passado e o momento atual do objeto de estudo e seu contexto. As leis e resoluções que regulamentam o ensino da AP, os registros históricos da Esag-Udesc, assim como os que subsidiaram a criação do Curso de Administração Pública e o atual Projeto Pedagógico de Curso (PPC) são os documentos principais desta pesquisa.

A técnica de coleta de dados primários escolhida para a obtenção das informações no campo empírico é a entrevista em profundidade com os egressos do Curso de Administração Pública, de Florianópolis e Balneário Camboriú. Questiona-se sobre a formação acadêmica vivenciada e as experiências sobre a profissão, que recursos pessoais e do meio necessitam ao atuar como gestores públicos e como buscam ou desenvolvem esses recursos.

Para que as entrevistas qualitativas sejam bem-sucedidas, Godoi e Mattos (2006, p. 305) defendem três condições essenciais:

- a) que o entrevistado possa expressar-se a seu modo ante o estímulo do entrevistador;
- b) que a organização das perguntas não prejudique a expressão livre do entrevistado; e
- c) que o entrevistador tenha flexibilidade para inserir outras perguntas, conforme a situação, mantendo o foco no objetivo da entrevista.

Nas entrevistas em profundidade, típico da abordagem qualitativa, procura-se descrever o ponto de vista do entrevistado a partir do que ele considera mais relevante no problema estudado. Richardson e Peres (1999, p. 208) mostram que essa modalidade de entrevista “procura saber que, como e por que algo ocorre, em lugar de determinar a frequência de certas ocorrências, nas quais o pesquisador acredita”.

Entre as possibilidades e limitações dessa técnica, Silveira (2002 apud GODOI; MATTOS, 2006, p. 318) sugere que o investigador veja as entrevistas como “eventos discursivos complexos, regidos pelo intercâmbio dialógico, seus participantes, sua

vizinhança com a conversa cotidiana, o uso da linguagem e suas infrações. Trata-se de [...] ouvir [...] esse jogo intersubjetivo da verdade [...]”. Leva-se em conta a necessidade de conceber substantivamente os membros que participarão das entrevistas, examinando suas atividades para produzir sentido às respostas obtidas.

Os egressos do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc de Florianópolis e Balneário Camboriú que compõem a população deste estudo referem-se aos acadêmicos formados desde a primeira formatura, em setembro de 2008, até o primeiro semestre de 2012. A população desse grupo é composta de 363 egressos. Para dar representatividade e credibilidade aos dados coletados, optou-se por definir uma amostra aleatória simples, com 90% de confiança, o que resulta em 76 egressos pesquisados.

Dadas as limitações de tempo, as entrevistas com os egressos foram realizadas, num primeiro momento, presencialmente. Percebendo-se a dificuldade de encontrar pessoalmente a maioria dos sujeitos da amostra, optou-se por converter a entrevista em questionário e enviá-lo por e-mail, para eliminar a necessidade de deslocamentos – muitos egressos estão vivendo em outros estados, como Paraná e São Paulo, ou no interior de Santa Catarina. Para que se mantivesse o foco da pesquisa na competência dos egressos, definiu-se como filtro aqueles que estivessem atuando na área pública ou prestando serviços para ela, ou seja, na interface entre as esferas pública e privada. Previa-se uma duração de 20 dias para a realização da coleta de dados, mas essa etapa da pesquisa estendeu-se por dois meses – até que se alcançasse o número integral da amostra. Utilizaram-se como principais meios de contato telefone e redes sociais, para então se efetivar a remessa dos questionários por e-mail.

O conteúdo foi analisado de forma descritiva e interpretativa. Para Richardson et al. (2007), toda análise de conteúdo supõe a desagregação de uma mensagem em seus elementos constitutivos, chamados unidades de registros, para formar as unidades básicas de análise. O passo seguinte prevê a sistematização dessas unidades e, então, a análise e a interpretação. Em virtude da abordagem desta pesquisa, a quantificação não é o foco na sistematização, e sim o tema, que permite compreender as motivações, opiniões, atitudes, crenças, etc., a partir da descrição do discurso do entrevistado e do destaque dos conceitos encontrados (RICHARDSON; PERES, 1999). À unidade de registro *tema* é acrescida a unidade de *contexto* para caracterização dos temas identificados. Procede-se então à categorização

progressiva dos elementos, utilizando-se como critério a classificação de Bardin (1979 apud RICHARDSON; PERES, 1999): semânticos, sintáticos, léxicos, expressivos.

Mattos (2006), ao discutir a análise de conteúdo em entrevistas qualitativas, depara-se com um paradoxo metodológico: como criar significados e garantir a objetivação em todo o trabalho? Para o autor, “a reconciliação está na concepção pragmática e dialogal da linguagem produzida na entrevista” (MATTOS, 2006, p. 351).

Para isso, a análise interpretativa deve

procurar o **jogo** de linguagem do entrevistado (face ao entrevistador) em torno do valor objetividade; e segundo, na análise que dele faz o pesquisador, promover um tratamento do fenômeno comunicativo tal que se produza uma interpretação compreensível e defensável perante o auditório dos pares. Essa é a razão e o limite da objetividade. (MATTOS, 2006, p. 356, grifo nosso).

O jogo a que o autor refere-se é, para Koch (1998 apud MATTOS, 2007, p. 356), a interação que as pessoas realizam por meio da linguagem, entremeada de objetivos a serem alcançados: “as relações que desejamos estabelecer, os efeitos que pretendemos causar, os comportamentos que queremos ver desencadeados [...]. Procuramos dotar nossos enunciados de determinada força argumentativa”. Em outras palavras, a comunicação estrutura-se a partir da influência que se deseja ter sobre o outro para obterem-se determinadas reações. Na entrevista a linguagem não verbal pode ser mais um elemento de análise, o que não foi possível usufruir com a técnica de coleta adotada. Por outro lado, ter as informações escritas pelo próprio sujeito permite uma fidelidade maior a seu ponto de vista, a sua expressão formal, fruto das reflexões e percepções individuais de suas experiências.

Para Mattos (2006, p. 363), o momento decisivo da interpretação baseia-se nas orientações de Olson (1997), que discorre sobre a articulação de três níveis da interpretação. Recomenda este último autor que a interpretação deve iniciar-se pela análise pragmática da entrevista, depois pelo aspecto semântico e, por último, pela construção sintática das frases. Entretanto, o foco da interpretação, para Mattos, deve dedicar-se ao tipo semântico-pragmático da conversação. Esse tipo procura a compreensão dos (a) significados nucleares, aqueles que se desdobram em uma ou mais perguntas, dos (b) significados incidentes, que não surgem na linha direta da resposta à pergunta, mas são relevantes para os objetivos da pesquisa, e das (c) suposições implícitas a respeito do contexto relevante ao tópico. O tipo de análise linguística debruça-se sobre os operadores argumentativos, marcadores de

pressuposição, indicadores modais e atitudinais, e tempos verbais. Essa tarefa exige competências específicas de análise linguística do discurso e, segundo Mattos (2006), limitam fortemente o número de entrevistas.

Seguindo-se tais preceitos, espera-se extrair de forma criteriosa e coerente tanto a essência da experiência, da percepção e do contexto dos entrevistados sobre a compreensão do problema quanto o desenho das possibilidades no desenvolvimento das competências do administrador público.

Em síntese, a partir da descrição metodológica apresentada elaborou-se uma matriz que contempla os conceitos-chave que orientam a pesquisa de campo. Tais conceitos desdobram-se em dimensões, sua definição e indicadores, compondo o modelo de análise, o que contribui para o exercício da dialética na coleta e análise dos dados (Quadro 1).

Quadro 1 – Modelo de análise

Conceito	Dimensões	Definição	Indicadores	Referências
Competências em ação	Evento crítico	São situações complexas, desafiadoras, muitas vezes imprevistas que fogem da rotina. Demandam mais tempo, energia e recursos para serem efetivamente resolvidas	Requer o desenvolvimento de novos saberes ou o aprofundamento dos mesmos Mobiliza diferentes recursos, pessoais e do meio	Le Boterf (2003) Feuerschütte (2006)
Competências do administrador público, contempladas no PPC, com base nas dimensões teóricas da corrente francesa	Saberes teóricos	Entender o que faz, seu sentido, como funciona; saberes que permitem orientar a ação, intervir	Sabe o que fazer diante de um julgamento Sabe integrar e combinar saberes múltiplos e heterogêneos Segue o que determina a legislação Utiliza a reflexão e a formalização, e não a espontaneidade (mediação entre a reflexão e a formalização)	Le Boterf (2003); DAP (2007)

Conceito	Dimensões	Definição	Indicadores	Referências
	Saberes do ambiente	Referentes ao contexto no qual o administrador público intervém	Sabe compreender e interpretar o contexto Conhece os processos internos (formais e informais) da organização em que atua Conhece as redes de influência externa que interferem no contexto da organização Possui visão sistêmica da organização Conhece as instituições externas que interagem com a organização	Le Boterf (2003); DAP (2007)
	Saberes procedimentais e saber-fazer	Como deve ser feito para, como se faz funcionar. Condutas ou métodos cuja aplicação o administrador público domina	Analisa criteriosamente os elementos do problema Sabe tomar decisões Planeja e divulga as ações Usa equipamentos de informática Comunica-se em reuniões e plenárias Implementa e acompanha as tarefas de administrador público Presta contas a seus superiores e à sociedade Concilia os objetivos da direção com os dos servidores Aproxima-se dos usuários para conhecer suas demandas, dificuldades e sugestões ao lidar com os serviços prestados pela organização	Le Boterf (2003); DAP (2007)
	Saber-fazer relacional	Relacionam-se a interações pessoais que promovem o comportamento favorável à realização das atividades profissionais.	Sabe arbitrar e negociar Compromete-se com suas responsabilidades Promove cooperação entre os administradores públicos e demais profissionais Sabe dialogar, articular-se e cooperar com os que possuem interesses diferenciados, outras organizações e grupos de interesse Coleta e dissemina informações para a sociedade e usuários dos serviços Estimula as pessoas a participar, sabe ouvir, Valoriza o interesse coletivo em detrimento do interesse próprio	Le Boterf (2003); DAP (2007)

Conceito	Dimensões	Definição	Indicadores	Referências
Competências do administrador previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Administração	Aptidões ou qualidades pessoais	Qualidades esperadas de um administrador público, comportamento diante de uma situação determinada	Tem postura estratégica Tem iniciativa É ético Exerce liderança É assertivo Tem regularidade no comportamento Assume riscos Adapta-se a situações inconstantes e complexas Reage a contingências	Le Boterf (2003); DAP (2007)
	Competências previstas nas DCN	Conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que o administrador público deve desenvolver para o pleno exercício da profissão	I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão; II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais; III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento; IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim se expressando de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais; V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício	MEC (2005)

Conceito	Dimensões	Definição	Indicadores	Referências
			profissional; VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável; VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.	

Fonte: elaboração a partir do Projeto Pedagógico do Curso de Administração Pública (DAP, 2007), do conceito de competências (LE BOTERF, 2003), das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Administração (MEC, 2005).

Na seção 3.1 apresentam-se pormenorizadamente os dados coletados na pesquisa de campo com a análise correspondente, e no Apêndice A, as questões abordadas no instrumento de coleta.

Com esse modelo de análise, pretende-se construir uma trama de competências aos administradores públicos sempre levando em conta o fundamento da competência em ação. Este modelo teórico está no campo das ideias e será devidamente constituído quando estiver sendo concretizado por elementos reais, que variam conforme as características subjetivas dos indivíduos e o contexto de atuação profissional.

1.4 ESTRUTURA DA TESE

A estrutura da tese foi organizada sob a perspectiva dos mapas, mesmo que apresentados serialmente a cada capítulo, os conteúdos devem ser entendidos como uma rede de conceitos que se influenciam mutuamente.

Assim, o capítulo inicial destaca a problematização deste estudo, a definição dos objetivos e os procedimentos metodológicos adotados. No capítulo dois

desenvolve-se o mapa teórico para promover a compreensão (1) dos papéis e abordagens da Administração Pública, como um modelo de gestão, (2) a trajetória do ensino da AP no Brasil, sistematizada como uma linha do tempo, numa tentativa de reunir as informações relevantes que impactaram a formação acadêmica; (3) o retrato atual da área em termos de oferta de cursos de graduação; (4) os dilemas e desafios que marcam o ensino em AP; e, por fim, (5) da abordagem da corrente francesa das competências e as relações com a aprendizagem.

O mapa empírico trabalhado no capítulo três se dedica ao conhecimento da histórica do curso de Administração Pública nascido no âmbito da Esag-Udesc, suas reformas e características e perspectivas. Neste capítulo apresentam-se e analisam-se os dados coletados junto aos egressos do curso. Orientando-se pelo modelo de análise e de todo o arcabouço conceitual, realiza-se as conclusões deste estudo, concatenando os objetivos previstos e os resultados alcançados, propõe-se uma agenda de pesquisa para os futuros trabalhos.

A seguir, procede-se à construção do referencial teórico que sustenta o estudo.

2 MAPA TEÓRICO DE REFERÊNCIA: ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, ENSINO E COMPETÊNCIAS DO ADMINISTRADOR PÚBLICO

A fragmentação do campo de estudo de administração pública, aliada aos momentos políticos que alternaram ora a priorização ora o preterimento da valorização do setor público como estratégia de desenvolvimento econômico-social, acabou fazendo com que a construção de um corpo teórico específico para o entendimento das diversas dimensões que compõem as organizações públicas ainda seja, quase um século depois, um desafio para a comunidade científica na área.
Élvia Fadul e Antonio Ricardo Souza (2005, p. 12)

Este capítulo engloba as teorias e conceitos que fundamentam a tese. Para além das definições aqui apresentadas, destaca-se o desenvolvimento de relações entre os conceitos, de modo que se demarquem – mas não necessariamente se restrinjam – os contornos dessa construção, em plena efervescência.

2.1 A ABRANGÊNCIA E OS PAPÉIS DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Para vislumbrar novas perspectivas para a administração pública brasileira, é necessário compreender suas definições e sua trajetória, a qual está ancorada em reformas administrativas ou em iniciativas estratégicas empreendidas por seus governantes, geralmente em início de mandato, como forma de demarcar um novo estilo de gestão e uma nova forma de condução da coisa pública (FADUL; SILVA, 2008).

O conceito de Administração Pública está ligado à evolução histórico-cultural do papel do Estado no contexto social. Wilson (1955), ao inaugurar os estudos de Administração Pública em 1887, assinala que a Ciência da Administração tem sua origem na Ciência Política, mas distingue administração e política, para salvaguardar as repartições públicas, onde se desenvolve o processo gerencial, da manipulação política. Para Wilson (1955), a lei assegura os direitos, mas quem a viabiliza é a administração pública, é esta que dá vida à lei.

Waldo (1964, p. 4) considera que as definições do termo “administração pública” são abstratas demais e não promovem a compreensão, e apresenta duas definições: (a) “Administração pública é a organização e a gerência de homens e materiais para a consecução dos propósitos de um governo”; e (b): “Administração pública é a arte e a ciência da gerência aplicadas aos negócios do estado”. Trata, em sua obra, da controversa junção ciência-arte da AP e conclui haver aspectos importantes em cada uma delas. O autor destaca também que as dificuldades de definir o termo têm origem em seu emprego com duplo sentido: para designar uma área de investigação intelectual; e um processo ou atividade – da administração dos negócios públicos. Essa falta de clareza impacta na forma de educar ou treinar as pessoas que dela participam.

Para Matias-Pereira (2008), a administração pública carece de uma definição clara e consistente devido à diversidade de sentidos. Com o propósito de gerir os bens e interesses qualificados da sociedade visando ao bem comum, o autor designa Administração Pública como “o conjunto de serviços e entidades incumbidos de concretizar as atividades administrativas, ou seja, da execução das decisões políticas e administrativas” (MATIAS-PEREIRA, 2008, p. 60). Bobbio (1998 apud MATIAS-PEREIRA, 2008) também aponta para a conotação executiva da Administração Pública, encarregada de cumprir os interesses definidos coletivamente. Faz-se necessário destacar que a Administração Pública não é um ente acéfalo, um mero executor de políticas, embora esta tenha sido a realidade vigente até a década de 1930, segundo Fischer (1984).

Segundo Heidemann (2009, p. 31), ela

tem sua base de operação na instituição da “repartição pública”. Nesta concepção prevalece o império dos meios e do seu administrador, o funcionário público. É o reino da burocracia pública, de intensa apropriação corporativa e política, e pouco sensível à cidadania. A contribuição do governo, assim entendida, à sociedade praticamente se esgota com o gerenciamento de sua estrutura administrativa.

Essa definição também aborda os sentidos formais, funcionais e operacionais destacados por Nascimento (2006, p. 3):

- a) sentido formal: é o conjunto de órgãos instituídos para a consecução dos objetivos do governo;
- b) sentido material: é o conjunto das funções necessárias aos serviços públicos em geral; e

- c) sentido operacional: é o desempenho perene e sistemático, legal e técnico, dos serviços públicos próprios do Estado ou por ele assumidos em benefício da coletividade.

Outra corrente de pensamento decorre da Teoria da Delimitação dos Sistemas Sociais de Ramos (1989), que reconhece o ser humano como indivíduo único, “porque só ele pode agir e analisar as suas ações com liberdade, encontrando nelas legitimidade ou não”, e multidimensional, por ser, “ao mesmo tempo, um animal político, social e econômico” (SALM; MENEGASSO, 2006, p. 3). A natureza política do ser humano o impele para a participação na esfera pública. Salm e Menegasso (2006, p. 3) pressupõem, então, que o indivíduo poderá, inclusive, coproduzir o bem público com diferentes finalidades e de diferentes maneiras, dentro do espaço da fenonomia, da isonomia ou da economia, segundo as categorias de Ramos (1989). Com esse entendimento, o conceito de Administração Pública supera as ligações com o governo ou com o Estado, afirmam Salm e Menegasso (2006, p. 4), pois, além de incluir o ser humano, insere as organizações sociais como provedores de serviços públicos. Os autores, então, definem a AP, sobre uma base epistemológica mais ampla, como um conjunto de conhecimentos e estratégias em ação para prover os serviços públicos para os cidadãos e para articular politicamente a sociedade multicêntrica. Essa concepção responde aos anseios atuais da sociedade brasileira, diferentemente do que se concebia em décadas anteriores, como se discorre a seguir.

Pós-1930 iniciam-se algumas tentativas de modernização do Estado brasileiro, que, em termos de resultados concretos, avançaram em determinados quesitos, mas, em outros, mantiveram alguns vícios, entre as quais Castor e José (1998, p. 99) destacam: (a) a introdução de modelos autárquicos de organizações públicas, permitindo autonomia na gestão, mas também promovendo o nepotismo e o favorecimento político; (b) a criação do Departamento de Administração do Serviço Público (Dasp), “representando o esforço mais consistente e duradouro de introduzir o sistema de mérito e o serviço civil” na AP; (c) a utilização do modelo empresarial na administração estatal, capacitando o Estado a intervir na economia e no desenvolvimento do país; (d) a tentativa de inserir conceitos sistêmicos na AP a partir do Decreto-Lei n. 200; e (e) a partir de 1990, o processo de privatização das empresas estatais, que reverte o quadro estabelecido ao longo de cinquenta anos. Todas essas iniciativas refletiram, em maior ou menor grau, na forma de gerir o Estado.

Heidemann (2009) complementa que a partir da década de 1950 a preocupação exclusiva com a gestão da “máquina administrativa” cede espaço para as políticas de governo a serem geridas para resolver ou, ao menos, minorar os problemas sociais. Indo um pouco mais além, a perspectiva das políticas públicas incorpora novos atores na função de promover políticas públicas que vão além da estrutura administrativa do governo. Fischer (1984) defende que essa mudança ocorreu já a partir da I Guerra Mundial e mais fortemente depois de 1930, em que o crescimento do aparato estatal compeliu o administrador a atuar como um formulador de políticas públicas.

Isso se reforça pelo Decreto-Lei n. 200/1967 (BRASIL, 1967), que confere descentralização à República Federativa do Brasil, por meio da instituição da administração indireta. O Decreto distingue a administração direta – que compreende os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios – da administração indireta – que compreende as autarquias, fundações, sociedades de economia mista e empresas públicas. Essas entidades possuem personalidade jurídica e patrimônio próprios, caracterizando a descentralização administrativa das atividades do Estado brasileiro, “sendo vinculadas e supervisionadas pelos ministérios ou por outros órgãos da administração direta” (NASCIMENTO, 2006, p. 3).

Mezzomo Keinert (1994) destaca que a fase mais recente da Administração Pública, em construção desde a década de 1990, concilia competência técnica e capacidade política, a fim de consolidar o conceito de cidadania e a noção de direitos, com o fortalecimento da cultura democrática e o reconhecimento da emergência da sociedade civil na gestão pública, o que amplia o controle social.

Caracterizar que papéis o Estado assume e a Administração Pública exerce pressupõe a compreensão dos modelos de gestão adotados para cumprimento dos planos de governo a cada mandato. Antes de relatar sobre os modelos em si, define-se modelo de gestão, que alicerça o conceito de modelos de administração pública. Chanlat (2000, p. 119) entende modelos de gestão como o conjunto de práticas administrativas colocadas em execução para atingir os objetivos que a direção da organização tenha fixado. Portanto, o modelo é uma simplificação da realidade, de algum aspecto do mundo real.

O modelo de gestão repercutirá, então, sobre os fatores estruturais, como as condições de trabalho, sua organização, a relação hierárquica entre seus membros,

os sistemas de avaliação e os controles utilizados para mensurar resultados, políticas, objetivos, os valores e a filosofia da gestão (CHANLAT, 2000, p. 119). Vale destacar que qualquer modelo de gestão é influenciado por fatores internos e externos.

Historicamente, os modelos de gestão que norteiam a vida das organizações públicas podem ser agrupados em quatro grandes grupos: (a) a Administração Pública patrimonialista; (b) a Administração Pública burocrática; (c) a Administração Pública gerencial (Nova Gestão Pública); e, mais recentemente, o de (4) governança pública-societal ou o novo serviço público (COSTIN, 2010; DENHARDT, 2012; PINHO, 1998; SECCHI, 2009).

No patrimonialismo, o Estado funciona como uma extensão do poder do soberano, e seus auxiliares, servidores, possuem *status* de nobreza real. As seguintes características manifestam-se:

- a) baseado em relações de lealdade pessoal;
- b) ausência de limites entre os bens e os recursos públicos e privados;
- c) clientelismo, corrupção, nepotismo;
- d) chefe político como centro do modelo;
- e) ausência de carreiras e critérios de promoção; e
- f) oferta de emprego e favorecimento de aliados como ação do Estado e do servidor público.

A Administração Pública burocrática manifestou-se na esfera estatal, para depois se estender a todas as organizações de maior ou menor porte, sendo Max Weber (1978) seu precursor. De acordo com Chanlat (2000) e Morgan (2002), as organizações, inclusive as públicas, têm como características principais:

- a) pirâmide hierárquica desenvolvida;
- b) divisão do trabalho parcelada;
- c) regulamentação escrita onipresente;
- d) grande importância conferida a especialistas e técnicos;
- e) autonomia relativamente fraca para os patamares inferiores;
- f) direito de expressão muito limitado;
- g) comunicação formal dificultando o acesso entre os escalões da empresa;
- h) centralização, verticalização das estruturas;
- i) ênfase na posição, e não na pessoa;
- j) formalismo e ritualismo, ênfase na disciplina e controles;
- k) privilégio da norma em detrimento da busca de resultados;

- l) flexibilidade limitada: morosidade e lentidão do processo decisório;
- m) descaso em relação à importância das pessoas e das relações interpessoais na organização informal; e
- n) controles muito sofisticados.

Nesse elenco de características, embutiram-se as disfunções burocráticas amplamente conhecidas pela sociedade discutidas por Merton (1978). Muitas vezes, o burocratismo supera os aspectos positivos da normatização e da impessoalidade que deveriam garantir a previsibilidade do comportamento humano preconizada por Weber (1978) para uniformizar os procedimentos. A burocracia, quando bem aplicada, garante um passo rumo ao profissionalismo e ao primeiro esforço em busca da qualidade: a padronização.

A este modelo é possível agregar a Nova Gestão Pública, que caracterizou as reformas político-administrativas de diversos governos, inclusive a última reforma do aparato público brasileiro (ANDION, 2007a; ANDION, 2007b; BRESSER PEREIRA, 1998; JENKINS, 1998; RICHARDSON, 1998). Nele, o enfoque é dado aos resultados, à criação de parcerias que possibilitem ao governo reduzir seu tamanho, criando um espírito empreendedor. O momento em que o capitalismo e a democracia tornam-se dominantes, o mercado e a sociedade civil passam a distinguir-se do Estado (BRASIL, 1995).

Essa abordagem aprofunda a dicotomia entre administração e política, ponto alto dos trabalhos de Wilson, no intuito de gerar eficiência e neutralizar as interferências políticas na condução das atividades do governo (DENHARDT, 2012). Assume o Estado mínimo seu novo formato, de modo a desconcentrar sua estrutura, reduzindo a intervenção do Estado-providência, ocorrendo a venda de ativos, a privatização das estatais e a terceirização da mão de obra. O intuito é impor novas regras para que ocorra o ajuste fiscal, uma pré-condição para o desenvolvimento e aumento da credibilidade, com a utilização de técnicas gerenciais do setor privado, ferramentas da qualidade para a melhoria dos processos e melhor alcance dos resultados. Entretanto, percebe-se, a partir de Collins (1982 apud PAULA, 2005, p. 91), que a administração da qualidade total é marcada por ambiguidades: a busca da eficiência e da melhoria contínua são mecanismos de controle e disciplina, o que limita a participação dos trabalhadores e ajuda a garantir as mudanças desejadas pela cúpula.

Não é possível ignorar a pressão que a organização exerce sobre os indivíduos, que se mantêm em busca de resultados, já que seria utópico admitir-se, como salienta Ramos (1983, p. 43), ao citar Whyte, “que houvesse a possibilidade de instalar-se harmonia perfeita entre os valores do indivíduo e os da organização”. Entretanto, Ramos complementa que “os graus e conteúdo dessa tensão podem ser mais ou menos deteriorantes, do ponto de vista humano, conforme as qualificações estruturais da organização” (RAMOS, 1983, p. 43). Apesar de buscar a profissionalização e convergir esforços para a busca de resultados, o modelo gerencial carrega essa tensão entre o indivíduo, a organização e a sociedade, cada um priorizando seus interesses.

O contraponto é feito pela proposta da governança pública, que, por sua vez, considera com maior ênfase a construção de padrões de atuação coerentes aos desejos da sociedade, com serviços públicos mais alinhados às expectativas de seus usuários-cidadãos, ao invés de privilegiar resultados e eficiência. Secchi (2009) alerta que o conceito é alvo de contestações, porque gera ambiguidades nas diferentes áreas do conhecimento.

Estudos de relações internacionais concebem governança como mudanças nas relações de poder entre Estados no presente cenário internacional. Sua concepção regula e aloca recursos coletivos por meio de relações com a população e com outros níveis de governo (SECCHI, 2009). Há a diminuição do protagonismo estatal no processo de elaboração de políticas públicas (KOOIMAN, 1993 apud SECCHI, 2009). A governança provoca a criação de centros múltiplos de elaboração de política pública, em âmbito local, regional, nacional e supranacional (RICHARDS; SMITH, 2002 apud SECCHI, 2009). O Estado desloca seu papel primordial da implementação para a coordenação e o controle, o que impulsiona novas formas de articulação político-administrativa, frequentemente se aproximando da estrutura de rede como princípio básico de organização (FREY, 2007). Tal abordagem disponibiliza plataformas organizacionais para facilitar o alcance de objetivos públicos tais como o envolvimento de cidadãos na construção de políticas, utilizando mecanismos de democracia deliberativa e redes de políticas públicas.

A existência de modelos mais participativos parte do princípio de que o ser humano é responsável e de que deve lhe ser concedida a autonomia necessária para a realização da tarefa para integrá-lo na gestão mais global da organização.

Apropriando-se da noção de participação, introduz-se o Novo Serviço Público, cujo espaço natural para sua manifestação é a administração pública. Nele, conceitos como comunidade, cidadania, *accountability*, redes, coprodução, valores compartilhados, terceiro setor, controle social são essenciais para a construção do bem comum (DENHARDT, 2000). O contorno dessa proposta remonta a 1970-80, tendo por base a concepção multifacetada de ser humano, considerado um ser político que age na comunidade, “que a comunidade politicamente articulada requer a participação do cidadão para a construção do bem comum; e que o bem comum precede a busca do interesse privado” (SALM; MENEGASSO, 2006, p. 7). O interesse público, foco desse modelo, é considerado o resultado do diálogo, construído a partir de valores compartilhados. Para Denhardt (2012, p. 179), sete princípios-chave ancoram o conceito do Novo Serviço Público:

- a) servir a cidadãos, não a consumidores: estabelece-se uma relação de colaboração e confiança entre os servidores públicos e os cidadãos. As pessoas são encorajadas a cumprir suas responsabilidades como cidadãos e fazer com que o governo seja especialmente sensível às vozes deles, pois o serviço público é visto como uma forma ou extensão da cidadania;
- b) visar ao interesse público: a meta é a criação de interesses compartilhados e responsabilidade compartilhada conduzida pelo administrador público, visto como um ator-chave dentro de um sistema mais amplo de governança, que inclui cidadãos, grupos, representantes eleitos e outras instituições. Os administradores públicos desempenham um papel importante no sentido de garantir que o interesse público predomine, que as soluções dos problemas públicos sejam consistentes com as normas democráticas de justiça, *fairness* e equidade;
- c) dar precedência à cidadania e ao serviço público sobre o empreendedorismo: reconhecimento de redes políticas complexas, envolvendo os cidadãos no desenvolvimento da política – mediante participação ativa, autêntica. Essa participação constrói a capacidade da cidadania;
- d) pensar estrategicamente, agir democraticamente: o processo de formulação e implementação de políticas passa pela coprodução a partir do conceito de comunidade, e não a partir do conceito de mercado;

- e) reconhecer que a *accountability* não é simples: requer o equilíbrio entre as normas e as responsabilidades concorrentes, dentro de uma trama complicada de controles externos, padrões profissionais, preferências dos cidadãos, questões morais, direito público e, enfim, interesse público. Em outras palavras, os administradores públicos são obrigados a corresponder a todas as normas, valores e preferências concorrentes de nosso complexo sistema de governança.
- f) servir em vez de dirigir: os servidores públicos devem usar uma liderança baseada em valores, para ajudar os cidadãos a articular e satisfazer seus interesses compartilhados, em vez de tentar controlar ou dirigir a sociedade para novos rumos; e
- g) dar valor às pessoas, não apenas à produtividade: as organizações públicas e as redes de que participam têm maior chance de serem bem-sucedidas, no longo prazo, se elas operarem com processos de colaboração e liderança compartilhada que tenham por base o respeito a todas as pessoas.

Desse modo, o ser humano com sua dimensão política tem no Novo Serviço Público maior aderência e espaço de atuação, já que seu foco é servir ao interesse público. Esse modelo não descarta os anteriores, uma vez que essa proposta ainda carece de elaboração para ser, de fato, implementada. A complementaridade dos modelos e da proposta de administração pública requer uma estratégia de implementação em que os serviços públicos sejam coproduzidos pelas diversas instâncias e organizações da sociedade politicamente articulada (SALM; MENEGASSO, 2006).

Denhardt e Denhardt (2003) novamente auxiliam nesse entendimento ao elaborar um comparativo dos modelos de gestão pública burocrática, gerencial, além de sua proposição denominada Novo Serviço Público (Quadro 2). No universo americano, a inserção dos princípios burocráticos na estruturação do Estado superou os vícios patrimonialistas que corrompiam a sociedade. Entretanto, a realidade brasileira ainda mantém hábitos patrimonialistas com muita intensidade. Apesar disso, ele não se configura como um modelo na gestão pública, mas requer estudo nos cursos de graduação, para compreensão de seus meandros, a fim de extirpar seus tentáculos. Com o comparativo percebem-se novas possibilidades quando o governo é revestido pela essência democrática, superando as limitações do modelo weberiano. Nota-se o quanto os profissionais da área devem dedicar-se a habilidades

interpessoais para construir e consolidar a rede de coprodução dos serviços públicos. O desenvolvimento dessas e de outras habilidades pode ocorrer por meio da educação de nível superior, nos padrões dos cursos de bacharelado, assunto a ser discutido no próximo tópico.

Quadro 2 – Comparativo dos modelos de gestão pública

Dimensões	Burocrático	Gerencial	Novo Serviço Público
Principal teoria e fundamentos epistemológicos	Teoria política, social e comentário político aumentado pela ingênua/primária ciência social	Teoria econômica, diálogo mais sofisticado baseado na ciência social positivista	Teoria democrática, variedade de modelos para incluir o conhecimento positivo, interpretativo e crítico
Racionalidade e modelos associados ao comportamento humano	Racionalidade sinóptica, “homem administrativo”	Racionalidade técnica e econômica, “homem econômico”, ou o próprio interesse do tomador de decisão	Racionalidade estratégica ou formal, testes múltiplos de racionalidade (político, econômico e organizacional)
Concepção – conceito de interesse público	Interesse público é politicamente definido e expresso em lei	Interesse público representa a agregação dos interesses individuais	Interesse público é o resultado do diálogo sobre valores compartilhados
A quem os servidores respondem	Clientes e eleitor	Clientes	Cidadãos
Papel do governo	REMAR designa e implementa políticas que focalizam um único objetivo politicamente definido	DIRIGIR atua como catalisador para desencadear as forças de mercado	SERVIR negocia e intermedeia interesses entre cidadãos e grupos da comunidade, criando valores compartilhados
Mecanismo para atingir objetivos políticos	Administrar programas através das agências de governo já existentes	Criar mecanismos e incentivar estruturas para conseguir os objetivos políticos através das agências privadas e sem fins lucrativos	Construir coalizões entre as agências públicas, sem fins lucrativos e privadas para reunir as necessidades concordadas mutuamente
Modelo para <i>accountability</i>	HIERÁRQUICO Administradores são responsáveis por eleger	DIRIGIDO PELO MERCADO A acumulação dos próprios interesses	MULTIFACETADO Os funcionários públicos devem atender à lei, aos valores comunitários, às

Dimensões	Burocrático	Gerencial	Novo Serviço Público
	democraticamente os líderes políticos	resultará nos resultados desejados por um largo grupo de cidadãos/clientes	normas políticas e aos interesses dos cidadãos
Liberdade de ação administrativa	Liberdade de ação limitada concedida a oficiais administrativos	Ampla liberdade para encontrar os objetivos empresariais	Liberdade de ação necessária, mas confinada e <i>accountable</i>
Estrutura organizacional adotada	Organizações burocráticas marcadas pela autoridade de cima para baixo dentro das agências e controle de clientes	Organizações públicas descentralizadas com o controle primário dentro das agências	Estrutura colaborativa com liderança compartilhada interna e externamente
Base motivacional de funcionários públicos e administradores	Pagamento e benefícios, proteções do funcionalismo público	Espírito empreendedor, desejo ideológico de reduzir o tamanho do governo	Serviço público, desejo de contribuir para a sociedade

Fonte: Denhardt e Denhardt (2003, tradução nossa).

É possível perceber que o papel do governo assume uma postura mais centralizadora, planejando e executando os serviços públicos no modelo burocrático de gestão pública. Ao adotar diferentes instrumentos de gestão, como plano de metas e contratos de gestão, por exemplo, característicos do modelo gerencial, o governo fica na posição de dirigir a administração pública, descentralizando seus serviços, sobretudo para a iniciativa privada, por meio dos contratos de concessão e terceirização. No modelo do Novo Serviço Público, o governo está na posição de servir aos interesses sociais, por meio da articulação de diferentes agentes capazes de prestar os serviços públicos, sob a fiscalização do Estado.

A organização didática dos modelos de gestão em quadros bem organizados como o exposto a seguir pode mascarar as dificuldades de implantação do modelo burocrático diante das limitações do patrimonialismo, já anunciado por Pinho (1998), e da força burocrática formalista e conservadora em luta com as correntes modernizantes do modelo gerencial, como apontam Castor e José (1998).

O Novo Serviço Público ainda carece de práticas administrativas para que se consubstancie um modelo de gestão no sentido pleno, mas oferece princípios para tornar o modelo gerencial mais “humanizado”, uma vez que a realidade americana na qual nasce a proposta da prestação dos serviços públicos é bastante “profissionalizada”. Naquele país, destacam Salm e Menegasso (2006), a comunidade, a sociedade civil e a cidadania são conceitos centrais e têm como foco servir ao interesse público.

De qualquer maneira, há de ressaltar-se que na sociedade ou na gestão das organizações não cabem modelos puros, entendidos de maneira fragmentada ou linear. Para os últimos autores, nenhuma proposta de administração pública pode privilegiar a democracia sem que haja a produção de bens ou serviços. Dessa forma, os modelos em questão podem ser mais efetivos “quando vistos de forma complementar, a partir de uma mesma base epistemológica, que concebe a sociedade sob a perspectiva multicêntrica e politicamente articulada” (SALM; MENEGASSO, 2006, p. 8).

A realidade nacional presencia uma dinâmica de reformas administrativas de natureza emergencial, movidas pelas crises quando os governantes percebem que o caos está instalado nos serviços públicos de forma a comprometer a prestação deles à população e, conseqüentemente, a depreciar a imagem do governo perante a sociedade (CASTOR; JOSÉ, 1998). Quando o colapso no aparelho estatal acontece, Castor e José (1998, p. 98) explicam que uma alternativa é apelar para a descentralização, para a liberdade e autonomia, criando um novo ciclo forjado pela corrente modernizante.

Infelizmente, a elevada autonomia operacional concedida às organizações públicas logo resvala para a criação de privilégios corporativistas, práticas de favorecimento e de clientelismo, quando não de pura e simples corrupção. Então, o poder e o prestígio da burocracia tradicional e centralizadora (e de seus aliados políticos e empresariais) renascem, como a fênix, na fogueira alimentada pelo *ethos* moralizante. E em nome da moralidade administrativa e da probidade, eliminam-se a flexibilidade e a autonomia. (CASTOR; JOSÉ, 1998, p. 98).

Com isso, concretiza-se o movimento da reforma/contrarreforma, termo cunhado por Castor e José (1998). Como se percebe na realidade brasileira, a implementação das reformas é uma tarefa um tanto desafiadora pela natureza política das organizações públicas, que será levada a cabo com mais efetividade quando as ações perpassarem todos, ou grande parte, dos níveis hierárquicos da estrutura organizacional. Assim, reformas administrativas e modelos de gestão são as duas faces de uma mesma moeda: à medida que se propõem novas reformas, adaptam-se os modelos de gestão, que se desdobram em suas políticas institucionais e práticas administrativas.

Tendo por base a concepção de Donald Schon (1971), os elementos básicos constitutivos de qualquer organização são a teoria, a estrutura e a tecnologia⁴. Para o autor, esses elementos são interdependentes e interagentes: não se pode modificar um deles sem que os demais sintam os efeitos. A análise de Castor e José (1998) indica que as reformas não vão adiante porque esses três componentes não são pensados estrategicamente nas reformas. O que normalmente ocorre é privilegiar um deles e negligenciar os demais.

Com a transferência da Família Real para o Brasil, Frederico Lustosa da Costa (2008, p. 831) destaca que surgem as condições propícias à emergência do espaço público, plantam-se as sementes do que iria configurar-se no papel do Estado nos anos subsequentes, favorecendo a independência nacional. Entretanto, como a República Velha é emblemática no caráter patrimonialista de suas ações, não se pode considerá-las como iniciativas de mudança planejada em direção a esforços de reforma do aparelho de Estado.

As principais características da administração colonial, segundo Caio Prado Júnior (1979 apud COSTA, 2008, p. 834), são

⁴ Castor e José (1998, p. 105-108) descrevem os três elementos e suas relações: (a) Teoria: cada organização desenvolve um corpo de teorias a respeito daquilo que faz: da área que atua, dos problemas às quais se depara, da clientela que deve atender, do mundo, das pessoas, das soluções possíveis. As organizações veem o mundo por meio das teorias que desenvolvem e irão impô-las aos outros, para boicotar teorias contraditórias ou conflitantes, ou ainda para aniquilar teorias que comprovem que as suas são ultrapassadas ou erradas; (b) Estrutura: forma pela qual a organização distribui o trabalho a seus membros, aloca a autoridade, as responsabilidades e o poder, estabelece os canais de comunicação, relacionamento e subordinação; (c) Tecnologia: é o conjunto de instrumentos materiais e processuais que uma organização adota para realizar as tarefas ou executar os objetivos a que se propõe. Ela influencia a forma como os atributos estruturais da organização são distribuídos: a divisão e a distribuição do trabalho, o prestígio organizacional, o poder e a autoridade, as relações de subordinação e as formas de comunicação. Como os três elementos se influenciam mutuamente, as teorias dominantes refletirão a importância relativa dos membros na estrutura e condicionarão as escolhas tecnológicas.

a centralização, a ausência de diferenciação (de funções), o mimetismo, a profusão e minudência das normas, o formalismo e a morosidade. Essas disfunções decorrem, em grande medida, da transplantação para a colônia das instituições existentes na metrópole e do vazio de autoridade (e de obediência) no imenso território, constituindo um organismo autoritário, complexo, frágil e ineficaz.

Ao longo dos séculos, o governo colonial do absolutismo tradicional deu espaço ao racionalismo típico do despotismo esclarecido a partir da administração pombalina, expressando-se principalmente pela emergência de métodos e processos de trabalho burocratizados (COSTA, 2008).

Com a vinda da Corte portuguesa, o Brasil deixaria de ser, definitivamente, colônia para constituir o aparato necessário para a afirmação da soberania e do autogoverno. E assim ocorreu. Após a partida de D. João VI, para retomar o poder em Portugal, depois da derrocada de Napoleão, e diante de pressões da metrópole para o retorno do Príncipe D. Pedro I, de recolocação do Brasil na condição de colônia, a independência foi declarada, em 1822. Para conseguir a legitimidade necessária à consolidação da nova situação, Costa (2008) relata que D. Pedro I dissolveu a Assembleia Constituinte e criou o Conselho de Estado, para a criação da primeira Constituição do Brasil, em março de 1824. A primeira Carta Magna do país mantinha a monarquia, a dinastia da Casa de Orleans e Bragança e D. Pedro I como o imperador do Brasil. O Estado, unitário e centralizado, contava com as províncias para a organização do território e com quatro poderes políticos: Legislativo, Moderador, Judiciário e Executivo (COSTA, 2008).

A sucessão do reinado deu-se em meio a uma série de crises, forçando a declarar a maioria do imperador menino, D. Pedro II, aos 15 anos de idade, em 1841. Mas ainda em 1832 o Conselho de Estado é abolido e criam-se as assembleias legislativas provinciais, como forma de dividir as rendas entre o governo central e os governos provinciais – um pequeno passo rumo à descentralização, segundo Costa (2008).

O agravamento dos conflitos entre proprietários de terra e os setores urbanos, problemas na autonomia das províncias, a Guerra do Paraguai desequilibrando as contas públicas, “o fortalecimento do papel político do Exército e a exposição da contraditória condição do soldado escravo” (COSTA, 2008, p. 838) contribuíram para desestabilizar ainda mais o governo e para germinar um movimento republicano que tentava conciliar os interesses de monarquistas liberais e de escravocratas

descontentes. Nesse clima de fragilidade política, pequenos incidentes entre militares e o governo dão mais um estímulo aos oficiais descontentes para que deflagrem o golpe de 15 de novembro de 1889, liderado pelo Marechal Deodoro da Fonseca, e proclamem a República (COSTA, 2008).

A estrutura socioeconômica do país continuou sendo agrícola, baseada na monocultura e no latifúndio, mas agora com um novo polo dominante, os cafeicultores paulistas, tendo sido abandonadas as elites cariocas e nordestinas. O governo provisório realizou reformas imediatas à implantação do novo regime e convocou assembleia constituinte para promulgar a Constituição de 1891, em que se instituiu o federalismo e o regime presidencialista, e separaram-se mais claramente os poderes. No Legislativo, deputados e senadores passaram a ter mandatos claramente definidos. As províncias foram transformadas em estados, e seus governantes passaram a ser eleitos, ganhando autonomia e arrecadação própria, o que caracterizava o federalismo competitivo, expõe Costa (2008). Com a consagração do pacto político, acomodavam-se os interesses das elites econômicas do Centro-Sul e do resto do país, e o governo dedicava-se a manter o câmbio e a política de estoques para proteção e estabilidade dos interesses agrários. Esse período, conhecido como República Velha, durou cerca de 40 anos e, com o início da industrialização, urbanização, da organização política das camadas urbanas e da diversificação da economia, passou a ser disfuncional (COSTA, 2008). Assim, a política do café com leite, que privilegiava os governos de Minas Gerais e São Paulo, estava plenamente abalada.

Costa (2008, p. 840) lembra também que, desde a guerra contra o Paraguai, o Exército exerceu grandes poderes políticos, “perseguido ideais modernizadores ou salvacionistas”. Com a derrota do gaúcho Getúlio Vargas diante do paulista Júlio Prestes, para suceder Washington Luís, também paulista – quebra-se o pacto com os mineiros –, o Exército intervém, gerando a Revolução de 1930. Então começam as ondas de reforma e contrarreforma apontadas por Castor e José (1998).

O Quadro 3 sintetiza as características das principais correntes reformistas ou programas do governo ao longo da história brasileira. Reconstruir os processos de formação e diferenciação histórica do aparato estatal possibilita a compreensão das “recentes transformações do Estado, da organização governamental e da administração pública brasileira” (COSTA, 2008, p. 831), e, por analogia, os ciclos de valorização e desvalorização do ensino em AP, que serão abordados na seção seguinte.

Fadul e Silva (2008, p. 1) consideram que as reformas paradigmáticas, “mais abrangentes e significativas em relação ao seu impacto na configuração da estrutura administrativa do país”, são quatro: (a) a de 1938, que criou o Dasp; (b) a de 1967, que institui o Decreto-Lei n. 200; (c) a de 1988, gerada pela promulgação da Constituição Federal; e (d) a de 1995, instituída pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. As demais, também apontadas no quadro, têm seu mérito em razão das intenções, porém não atingiram os resultados esperados, por falhas no processo de mudança ou por falta de legitimidade junto às coalizões dominantes. Buscou-se na literatura autores que discutiram os resultados, os erros, acertos ou óbices de cada iniciativa. Entretanto, nem todas as iniciativas tiveram resultados analisados na literatura, provavelmente em função da pouca repercussão alcançada.

Quadro 3 – O histórico de reformas na administração pública brasileira

Reforma	Ano	Características	Resultados
Reforma Burocrática	1933	Vargas criou uma série de organizações estatais, autarquias, empresas e fundações para operar com flexibilidade. Propõe critérios profissionais para ingresso no serviço público, desenvolvimento de carreira e regras de promoção baseadas em mérito. Ênfase na política de RH. Criação do Departamento Administrativo do Serviço Público (Dasp). Estabelece as linhas para a mudança cultural necessária à profissionalização da AP, com base nos padrões burocráticos de gestão.	Modelo de desenvolvimento que previa forte presença estatal na economia. Esse período marcou a passagem do Brasil agrário para o Brasil industrial. Como subproduto da liberdade de que desfrutavam as autarquias, transformaram-se em cabides de emprego. Por isso, a partir de 1952, pela Lei n. 1.711 estabeleceram-se as mesmas regras de remuneração do funcionalismo tradicional.
Simplificação Burocrática	1956	Criação da Comissão de Simplificação Burocrática (Cosb) ⁵ , a fim de evitar a duplicidade de atribuições, excesso de pareceres e despachos interlocutórios por meio da simplificação de rotinas, da fixação de responsabilidades, da unidade de execução (reagrupamento de funções), da descentralização de execução (delegação de competência) e da supressão de organismos inoperantes ou desnecessários. Criação da Comissão de Estudos e Projetos Administrativos (Cepa), para assessorar a presidência nos projetos de reforma administrativa.	Nenhum dos projetos desenvolvidos pelas comissões foi implementado, entretanto as diretrizes constantes no Decreto-Lei n. 200 estão amplamente ancoradas nos relatórios desenvolvidos por essas comissões.
Reforma Desenvolvimentista	1964	Foco nas estruturas e procedimentos burocráticos. Decreto-Lei n. 200/1967: concepção sistêmica da AP, com a interação dos sistemas estruturantes: de planejamento e orçamento, de finanças públicas, de serviços gerais e de recursos humanos.	Boa parte das inovações previstas do Decreto-Lei n. 200 não foi implantada, sequer parcialmente. As forças modernizantes da burocracia continuaram multiplicando arranjos <i>ad hoc</i> e improvisando “ajustes” jurídico-administrativos para driblar as

⁵ Conforme Decreto n. 39.605, de 16 de julho de 1956.

Reforma	Ano	Características	Resultados
		Distinção entre administração pública direta e indireta; descentralização (formulação e controle de políticas com espírito gerencial); delegação (autonomia para níveis inferiores). De 1971 a 1975, o Ministério do Planejamento pela Semor ⁶ e Sarem ⁷ difundiu ideias reformistas em estados e municípios, apoiando projetos de modernização estrutural e funcional.	regras imobilizantes da burocracia tradicional. Pouco a pouco a Semor reconcentrou suas atividades nos processos internos do governo federal, e seu impacto foi diminuído drasticamente.
Programa Nacional de Desburocratização	1979	Supressão de exigências documentais para garantir respeito à dignidade e à credibilidade das pessoas e protegê-las contra a opressão burocrática. Vinculação à liberdade individual e aos direitos da cidadania.	A resistência surda de burocratas, que tiveram seu poder enfraquecido, em conjunto com os poderosos interesses dos cartórios brasileiros, que perderam uma fonte segura de rendimento fácil, anularam pacientemente as iniciativas do Programa.
Promulgação da Constituição Federal	1988	Transformações com três conjuntos de mudança: (a) democratização do Estado, reforçado pelo controle externo; (b) a descentralização com o empoderamento das estruturas subnacionais, que propiciou a institucionalização de novas políticas públicas – foco também na dimensão política, pelas propostas de envolvimento da sociedade na formulação de políticas públicas e na gestão governamental; e (c) reforma do serviço civil, por meio da profissionalização da burocracia.	Os três conjuntos de mudança não se concretizaram completamente: (a) o controle externo sobre os governantes, por exemplo, estava atrelado a valores patrimonialistas, dando ao fiscalizado a capacidade de decidir quem o fiscalizaria; (b) a descentralização e as políticas públicas foram prejudicadas pela falta de articulação intergovernamental, sobretudo em um país com tantas desigualdades regionais; (c) as tentativas de profissionalização resultaram num corporativismo estatal, com distorções burocráticas que distanciavam ainda mais o governo da sociedade.
Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado	1995	Proposta de adoção de um modelo de administração pública gerencial, com um caráter de reforma estrutural, com dois grandes direcionamentos: uma proposta de reforma do aparelho administrativo do Estado, com políticas voltadas à melhoria do desempenho e da qualidade da prestação dos serviços públicos; e uma proposta de intervenção na área econômica, previdenciária, fiscal e tributária, com políticas voltadas para a retomada do crescimento econômico.	Melhoria substancial nas informações da administração pública e o fortalecimento das carreiras do Estado. Mudança no papel do governo, de executor de políticas públicas para formulador, com a criação de novas organizações como agências executivas, reguladoras e sociais. Surgiram novas relações entre o Estado, a sociedade e o mercado. Aceleração no processo de privatização das empresas estatais, baixos investimentos em áreas prioritárias (saúde, educação e segurança), a fim de conter a crise fiscal, concentração de recursos no governo federal, transferência de responsabilidades aos governos subnacionais sem repasse de verbas adequado.
Plano de Gestão do Governo Lula	2003 a 2010	As propostas envolvem quatro categorias: (a) concepção de Estado promotor da inclusão social,	É unânime entre os pesquisadores e analistas políticos que o governo Lula continuou uma série de

⁶ Secretaria de Modernização e Reforma Administrativa.

⁷ Secretaria de Articulação em Estados e Municípios.

Reforma	Ano	Características	Resultados
		com distribuição de benefícios, envolvimento e participação dos servidores e outros atores sociais nas políticas governamentais; (b) reformas no modelo de gestão pública: redefinição de atribuições gerenciais, integração entre os programas governamentais, alocação de recursos, monitoramento e avaliação do desempenho administrativo; (c) promoção da inovação gerencial: maior integração interorganizacional no setor público, coordenação governamental na otimização de recursos, com interlocução e negociação em prol da melhoria do desempenho dos serviços públicos; (d) recomposição da força de trabalho do setor público, com realização de concursos, realinhamento de carreiras e salários, redesenho de cargos e processos, integração entre planejamento e orçamento, redefinição de marcos regulatórios e aperfeiçoamento de mecanismos de <i>accountability</i> .	iniciativas advindas do governo de FHC, particularmente o reforço de algumas carreiras, como do governo eletrônico e da nova moldagem da CGU no combate à ineficiência e à corrupção. Também ajudou a fortalecer o PPA como um instrumento da democracia participativa. Instituição do Pnage e do Promoex, que tratam da gestão pública, priorizando a reconstrução da AP em variáveis vinculadas ao planejamento, RH, interconexão às políticas públicas e ao atendimento dos cidadãos. Entretanto, o ponto mais visível do governo tem sido sua incapacidade de estabelecer uma agenda de reformas da gestão pública com vistas ao aumento da efetividade das políticas públicas, talvez pelo loteamento dos cargos públicos para vários partidos em diversos setores do governo federal, inclusive na administração indireta e em fundos de pensão.

Fonte: elaborado pela autora com base em Abrucio (2007), Castor e José (1998) Fadul e Souza (2005), Lima (2007), Costa (2008) e Fadul e Silva (2008).

O discurso reformista de 1995 era sustentado pela incapacidade gerencial do Estado e pela necessidade de resgatarem-se a governança e a governabilidade, mas Rezende (2002 apud FADUL; SILVA, 2008) afirma que a motivação estava, na verdade, ancorada nos preceitos do Consenso de Washington – diminuição da intervenção do Estado na economia, desregulamentação dos mercados, abertura comercial e financeira – e na agenda econômica, como é possível verificar nos resultados alcançados.

Desde a redemocratização do país, Abrucio (2007, p. 76) aponta outros resultados, fragmentados e dispersos, que perpassam os períodos governamentais e englobam cinco movimentos:

- a) a questão fiscal, que trouxe economicidade ao Estado com a aprovação, em 2000, da Lei de Responsabilidade Fiscal;
- b) os governos subnacionais, que introduziram uma maior participação social no campo das políticas públicas, inclusive criando e expandindo centrais de atendimento integrado aos cidadãos;
- c) a regionalização do PPA e a utilização de indicadores para nortear sua elaboração;

- d) a introdução de mecanismos de avaliação, formas de coordenação administrativa e financeira, avanço do controle social, programas voltados às realidades locais e ações intersetoriais, no que tange às políticas públicas;
- e) a introdução do governo eletrônico, que tem levado à redução de custos e à transparência das ações, sobretudo nas compras governamentais, o que reduz o potencial de corrupção.

Com isso se abrem novas possibilidades para a emergência de novas práticas e processos gerenciais, que caminham para uma profissionalização consistente da administração pública, de forma ampla e coesa, refletindo na qualidade dos serviços oferecidos aos cidadãos.

Na tentativa de construir uma teoria da organização pública que reflita esse novo contexto, Denhardt (2012) propõe uma redefinição do campo da Administração Pública. Tradicionalmente atrelada à administração governamental ou, ainda, considerada a “prima pobre” da Administração de Empresas, o autor sugere que ela seja identificada mais “como um **processo** do que como algo que ocorre dentro de um tipo particular de estrutura (por exemplo, hierarquia)”. Além disso, ele recomenda enfatizar “a **natureza pública** desse processo do que sua ligação com sistemas formais de governo” (DENHARDT, 2012, p. 22, grifos nossos).

Para compor a redefinição do campo, Denhardt (2012) une os preceitos da teoria política democrática, suas formas de promoção dos valores societários e da teoria organizacional, que está interessada no modo como os indivíduos podem administrar processos de mudança em proveito próprio ou das empresas. A síntese a que chega é que a Administração Pública está “interessada na gestão de processos de mudança que visem lograr valores societários publicamente definidos” (DENHARDT, 2012, p. 23).

O autor argumenta que a distinção conceitual do campo da administração pública permite aos estudiosos da área o “desenvolvimento de uma teoria coerente e integrada com as organizações públicas, de uma teoria que se coaduna com as tendências emergentes no processo de governança” (DENHARDT, 2012, p. 23).

Essa nova configuração de Estado, Governo e Administração Pública traz novos modelos e papéis aos agentes públicos. Para Harmon e Mayer (1999 apud MATIAS-PEREIRA, 2008, p. 60), aqueles que atuam legalmente em nome da

sociedade e cujas ações têm consequências para os indivíduos ou grupos são agentes da Administração Pública.

Diante dessa amplitude, Denhardt (2012, p. 23) conclui que uma teoria de administração pública apropriada “reconhecerá a desconcertante complexidade que caracteriza o trabalho do gestor público”. Ao compreender os desafios do trabalho na área pública, parte-se para o entendimento do contexto do ensino da AP no Brasil, desde seu surgimento até os dias atuais.

2.2 O ENSINO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Para compreender as abordagens e concepções da educação formal no que se refere ao administrador público, esta seção é composta de dois tópicos: a linha do tempo, que mostra a evolução e a involução dos esforços de formação dos quadros funcionais da administração pública; e a configuração atual dos cursos de Administração Pública no país e no mundo, nos centros de referência.

2.2.1 A linha do tempo: os ciclos de valorização e desvalorização do ensino em Administração Pública no Brasil

Este tópico apresenta, por meio de uma linha de tempo, os fatos relevantes que marcaram a criação, o desenvolvimento, o fortalecimento, a queda e o resgate do campo de saber da Administração Pública, sobretudo no Brasil. Alguns elementos de caráter internacional foram inseridos para relacionar as influências e as decorrências ocorridas em âmbito nacional.

A compreensão dos altos e baixos da AP como área de formação e de campo profissional é resultado de uma conjunção de forças políticas, sociais e institucionais em torno de interesses nem sempre convergentes (MADUREIRA, 2005).

Com a vinda da Corte portuguesa são criados “cursos e academias destinados a formar, sobretudo, profissionais para o Estado, assim como especialistas na produção de bens simbólicos, e num plano, talvez, secundário, profissionais de nível

médio” (CUNHA, 1980 apud FÁVERO, 2006, p. 4). Entretanto, o valor dado às carreiras de medicina, direito e engenharia ofuscaram a relevância e também os registros sobre a formação do administrador no país. Para Oliveira e Sauerbronn (2007, p. 151), “discutir as origens do ensino de administração neste país significa, inclusive, reconhecer a imprecisão quanto à sua verdadeira paternidade dadas a fragmentação e a não linearidade de seu processo de constituição”. Para as autoras, a ambiguidade marca a trajetória da AP no país – se, por um lado, sua criação está associada à necessidade de modernização do Estado e de desenvolvimento econômico, por outro, a institucionalização é marcada por obstáculos estruturais ligados ao estabelecimento do ensino superior neste campo do saber.

Fischer (1984) alertava que as origens da Administração Pública perderam-se no tempo, mas o ensaio de Woodrow Wilson de 1887 nos Estados Unidos é uma referência para a história do ensino na área. Com a evolução de estudos e pesquisas no campo da administração pública no Brasil (CANDLER, 2002; COELHO, 2006; FISCHER, 1984; GAETANI, 1999; MEZZOMO KEINERT, 1994; MISOCZKY, 2004; NICOLINI, 2007; PACHECO, 2003; SOUZA, 1998; ZOUAIN; OLIVEIRA, 2004), já é possível caracterizar o ensino com mais subsídios. O que se oferece agora é a atualização dessa memória, trazendo à baila discussões mais maduras sobre o campo. O paradoxo dessa situação é que a consolidação da área é um capítulo em construção, dadas as percepções divergentes sobre a regulação do ensino superior e a identidade do campo do saber de “públicas”.

A seguir, apresenta-se a linha do tempo, de 1854 a 2012, com os ciclos de valorização e desvalorização do ensino em Administração Pública no Brasil.

1854: No Brasil, Coelho (2006) vislumbra perspectivas do ensino de administração pública já no período imperial, a reboque da ampliação do ensino comercial e da organização das faculdades de Direito. Entretanto, o entendimento da época é o de que a administração pública decorre do direito administrativo, caracterizando a abordagem legalista apontada por Mezzomo Keinert (1994).

1902: a Escola Álvares Penteado e a Academia do Comércio, em São Paulo, iniciam a jornada na formação em administração oferecendo cursos ainda sem regulamentação (NICOLINI, 2003).

1930: A Revolução de 1930 prevê o desenvolvimento industrial do país e coloca o Estado no centro das ações, caracterizando um período estadocêntrico (FISCHER, 1984; MEZZOMO KEINERT, 1994), com uma postura keynesiana. Tal postura desdobra-se na condução dos programas de formação docente no exterior, com a importação da ideologia americana sobre Administração (NICOLINI, 2003). Fischer (1984) alega que até essa década o administrador público é um mero executor de políticas, dentro dos princípios da eficiência. Para Costa (2008), havia um clima político favorável à transformação do Estado para atender ao papel de indutor do desenvolvimento. Elites oligárquicas, a burguesia industrial e as camadas médias urbanas uniram-se às lideranças militares comprometidas com a corrente modernizadora da AP. Nesse primeiro período da Era Vargas (1930-1945) foi criado o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, que articulava esses diferentes “setores e lançava as bases do pacto corporativista que se seguiria” (COSTA, 2008, p. 843).

1931: Criação do Ministério da Educação e regulamentação do ensino superior em todos os níveis (OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007, p. 152). Aprovação do Decreto-Lei n. 20.158, de 30 de julho de 1931, que autoriza o funcionamento dos cursos superiores de administração e finanças e o curso de atuária (BRASIL, 2011b).

1934: Promulgação da Constituição Federal, que restabeleceu “direitos e garantias dos cidadãos, restaurou o Poder Legislativo e devolveu a autonomia dos estados” (COSTA, 2008, p. 843). Os mesmos níveis de descentralização que vigoraram na República Velha não foram retomados, havendo a concentração de competências na esfera federal, refletindo na repartição de encargos e recursos. Costa (2008) ainda destaca a uniformização da nomenclatura dos cargos de governador e prefeito, a fixação de limites para a organização e as atribuições dos legislativos estaduais, e a introdução do princípio do mérito.

Criação da USP, a partir da articulação de intelectuais, jornalistas e políticos.

1936: Criação do Conselho Federal do Serviço Público Civil, responsável pela gestão das pessoas nos órgãos públicos.

1937: Instituição do Estado Novo, em retaliação à oposição político-partidária sofrida pela Constituição de 1934, à ação organizada do movimento integralista e à ação revolucionária dos comunistas. Para Costa (2008), esse foi o

argumento que o governo precisava para fechar o Congresso Nacional e desferir um golpe de Estado. Além do Congresso, Costa (2008) relata que as Assembleias Legislativas também foram fechadas e houve a suspensão das garantias constitucionais, a destituição dos governadores eleitos com a supressão dos hinos e bandeiras estaduais, centralização de recursos, perseguição a opositores e, por fim, a outorga de uma nova Constituição, que passa a ter na centralização um princípio de organização para o Estado brasileiro, desdobrando-se a todos os setores e níveis de estruturação territorial. Costa (2008) acredita que a reforma administrativa empreendida no Estado Novo foi a primeira tentativa de superação do patrimonialismo para a implantação do modelo weberiano de gerenciamento, para que o governo Vargas pudesse conduzir o processo de desenvolvimento do país com base no crescimento da industrialização e com a diminuição das importações.

1938: A criação do Departamento de Administração do Serviço Público (Dasp) é, para Wahrlich (1974 apud COSTA, 2008), o líder incontestado da busca pela profissionalização da gestão pública no país e, segundo Nicolini (2003), propaga a filosofia da “gerência científica” na primeira proposta de modernização do Estado. Com a missão de definir e executar a política para o pessoal civil, a adoção da admissão via concurso público e a capacitação técnica, o Dasp esperava “promover a racionalização de métodos no serviço público e elaborar o orçamento da União”. O órgão “tinha seções nos estados, com o objetivo de adaptar as normas vindas do governo central às unidades federadas sob intervenção”, lembra Frederico Lustosa da Costa (2008, p. 843). Já o ensino superior na década de 1930 foi organizado para atender a elite econômica e cultural das poucas famílias abastadas do país, mantendo-se distante das profundas transformações sociais e demográficas pelas quais o Brasil passava, atestam Oliveira e Sauerbronn (2007).

1939: desde que assumiu o poder, Vargas criou 39 agências estatais. Nos anos seguintes seriam mais 21 agências, sendo dez do setor produtivo, entre elas a Companhia Vale do Rio Doce e a Companhia Siderúrgica Nacional, ambas já privatizadas (COSTA, 2008).

1941: Criação da carreira de Técnico de Administração pelo Dasp.

1942: O Decreto-Lei n. 4.048, de Getúlio Vargas, cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai). Destaca-se por ser uma entidade paraestatal,

destinada à educação técnica dos empregados da indústria, uma estratégia de fortalecer a industrialização do país e por ser um braço do Estado (SENAI, 2012).

1943: Oficializa-se a parceria entre os Estados Unidos, por meio da ONU, e o Brasil na busca pela formação de quadros capacitados para atuar na AP.

1944: A partir do Dasp, cria-se a Fundação Getúlio Vargas (FGV), sob a presidência de Luiz Simões Lopes, antigo diretor do Dasp, com a proposta de formar profissionais para a administração pública e privada, que a partir de 1952 se desdobraria na Ebap (RJ) e na Eaesp (SP), com cursos de graduação (FISCHER, 1984; OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007), sendo a precursora dos cursos de Administração no país. Dedicou-se também a gerar estudos e pesquisas sobre os problemas econômicos brasileiros (PORTAL FGV, 2012).

1945: Promulgação do Decreto-Lei n. 7.988, que determina o fechamento dos cursos superiores de Administração e Finanças e do curso de Atuária, e cria o Curso de Ciências Econômicas. Para Kanitz (2011), essa foi uma estratégia explícita de garantir a reserva de mercado aos economistas e, vilipendiando os administradores, acabou por atrasar o país em 30 anos. Em dezembro desse ano, a ruptura no processo de formação e capacitação na AP agrava-se com a reorganização/desativação do Dasp e o corte nesse tipo de atividade (FISCHER, 1984, p. 281-282), com a realização de contratações em empresas públicas sem concurso, corroendo as tentativas de profissionalização do funcionalismo pelo sistema de mérito (WAHRLICH, 1984 apud COSTA, 2008). Isso corrobora a tese de Pinho (1998), que mostra os obstáculos ao avanço da gestão pública brasileira colocados pelo patrimonialismo.

Criação do Instituto Rio Branco (IRBr), ligado ao Ministério de Relações Exteriores, responsável pela seleção e treinamento de diplomatas brasileiros.

1946: Início do governo legalista e conservador regido pelo recém-empossado Eurico Gaspar Dutra, ex-ministro da Guerra de Vargas, marcado pela perda de legalidade do Partido Comunista e pela proibição dos jogos de azar. Por outro lado, Gaspar Dutra, apoiando a articulação entre os sindicatos patronais e empregados, oficializa a criação de um plano social para a indústria por meio do Serviço Social da Indústria (Sesi) (SESI, 2012). Este prestaria serviços em saúde, educação, lazer, cultura, nutrição e promoção da cidadania aos

empregados da indústria, outra grande instituição paraestatal, uma mediadora entre Estado e sociedade.

1950: Cinco anos depois de deixar o governo, Getúlio Vargas retoma o poder, agora pelo voto direto. Com poderes limitados pela Constituição Federal de 1946, cumpre um programa nacionalista e reformista, com a promessa de ampliar o direito dos trabalhadores e investir na indústria de base e em transportes e energia, o que, segundo Costa (2008), requeria o aumento da intervenção do Estado na economia.

1951: Criação do Instituto de Administração, na Faculdade de Ciências Econômicas (FCE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A Escola de Administração da UFRGS só se tornaria autônoma em 1996 (UFRGS, 2012).

1952: Criação da Escola Brasileira de Administração Pública (EbaP), na Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, que se tornaria o centro de referência em estudos e pesquisas em AP no país, com o respaldo da ONU, que até 1959 subsidiou a vinda de professores americanos para o treinamento aprofundado de professores brasileiros em AP. A filosofia trazida pela ONU e adotada pela FGV baseava-se no desenvolvimentismo. Fundação do Curso Extraordinário de Administração Pública pela Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG. Para Coelho e Nicolini (2011), este ano marca o início do primeiro ciclo de formação acadêmica em AP no Brasil: a irradiação do ensino.

1953: Fundada a Escola Nacional de Ciências Estatísticas (ENCE, 2012), para promover “atividades de pesquisa e, além de responsável pelas atividades de capacitação e treinamento de servidores do IBGE, atua em três níveis de ensino, oferecendo também cursos avulsos de atualização e extensão”.

1954: Criação da Escola de Administração de Empresas de São Paulo (Eaesp), da Fundação Getúlio Vargas, que também marcaria a história da formação em administração por configurar-se um ícone da Administração Empresarial. A Pontifícia Universidade Católica do RJ funda o Instituto de Administração e Gerência (IAG). Até o final de seu governo, Getúlio Vargas ainda criaria mais 13 empresas estatais, entre elas a Petrobras, a Eletrobras e o Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico (BNDES).

O setor da saúde cria sua escola, a Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP), para capacitar os agentes públicos num conceito mais amplo de saúde pública, via “aperfeiçoamento de pessoal técnico necessário aos serviços de saúde pública e o desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre assuntos de interesse médico-sanitário” (ENSP, 2012). Junto com o IRBr e a ENCE, a ENSP está entre as primeiras instituições públicas criadas para a qualificação profissional setorial do funcionalismo público.

1956: Após um ano de golpes, contragolpes e eleições gerados pelo afastamento e posterior suicídio de Vargas, assume o presidente eleito Juscelino Kubitschek de Oliveira, inaugurando o Plano de Metas, com destaque para quatro setores-chave: energia, transporte, indústria pesada e alimentação (COSTA, 2008). Criação da Comissão de Simplificação Burocrática (Cosb) e da Comissão de Estudos e Projetos Administrativos (Cepa), o que representa, para Costa (2008), as tentativas para a realização das reformas globais esperadas. Os projetos desenvolvidos pelas duas comissões não seriam implementados, todavia serviriam de subsídio para a elaboração do Decreto-Lei n. 200/1967.

1959: Do apoio da ONU à FGV decorreu o acordo entre a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (Usaid) e o MEC, instituindo o Programa de Ensino de Administração Pública e de Empresas (PBA-1), que proporcionou o aperfeiçoamento dos bacharelados da Ebap, da Eaesp e do Dasp, assim como permitiu a criação da graduação em Administração Pública na UFBA e na UFRGS (FISCHER, 1984; NICOLINI, 2003; COELHO, 2006). Para Nicolini (2003), esse convênio visava dotar o governo e as empresas de especialistas que pudessem promover o desenvolvimento econômico e social. Nesse mesmo ano, outras instituições de ensino superior também implantaram cursos de graduação em Administração Pública. São elas a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR).

No final da década de 1950, Zouain e Oliveira (2004 apud OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007) lembram que parcelas maiores da população ingressam no ensino superior, mas não em quantidade suficiente para atender ao processo de urbanização e às demandas sociais da época.

1960: Institucionalização da profissão de administrador, com a criação da Associação Brasileira de Técnicos em Administração (ABTA).

1961: Criação do Bacharelado em Administração Pública na Universidade de Brasília (UnB) e na Escola de Administração do Estado do Ceará (Uece).

1962: Reconhecimento pelo Governo Federal do Curso de Formação da Ebpap, bacharelado em Administração Pública, regulamentado pelo Decreto n. 1.108, de 30 de maio de 1962. Esse é o marco legal para o reconhecimento dos cursos de graduação em AP, cuja atuação profissional era disputada por economistas e advogados. A pressão pela regulamentação da carreira de administrador público foi capitaneada pela ABTA, em conjunto com os professores da Ebpap e os técnicos do Dasp, derivando o projeto de lei que seria apresentado à Câmara de Deputados no ano seguinte pelo deputado e técnico de Administração do Dasp Alberto Guerreiro Ramos. Com João Goulart no poder, cria-se a Comissão Amaral Peixoto, a fim de promover ampla descentralização administrativa e delegação de competência, afirma Marcelino (1988 apud COSTA, 2008).

1963: Criação do Bacharelado em Administração Pública na Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

1964: Criação do Bacharelado em Administração Pública na Universidade de São Paulo (USP) e na Universidade Federal do Pará (UFPA). Realização do I Encontro Interamericano de Administração para o Desenvolvimento no Rio de Janeiro, tendo como decorrência a criação da Escola Interamericana de Administração Pública sediada na FGV, financiada pelo BID (COELHO, 2006, p. 46).

Oliveira e Sauerbronn (2007, p. 152) revelam que “o interesse pelo ensino superior de AD⁸ [sic] e AP neste período tem como motivações o clima sociopolítico favorável ao crescimento e desenvolvimento econômico do país e a expansão dos programas de PhD e MBA nos Estados Unidos”. A este período de apogeu seguiu-se a redução dos investimentos governamentais no ensino e pesquisa nas instituições norte-americanas, devido à consideração de que o desenvolvimento econômico-social estava mais relacionado às políticas

⁸ AD é a sigla utilizada pelos autores para abreviar Administração de Empresas, diferentemente dos demais que utilizam AE, inclusive a autora desta tese. Não se encontraram evidências que justifiquem tal sigla.

públicas nacionais direcionadas a esse fim do que à qualidade da gestão (CUNHA, 1981 apud COELHO, 2006). A gerência econômica, o desenvolvimento da infraestrutura, o crescimento econômico, a promoção de investimentos privados internacionais, a redefinição de políticas comerciais e outras medidas orientadas para problemas econômicos eram a chave para o desenvolvimento, explica Fischer (1984), e não o aperfeiçoamento da administração pública. Para a autora, talvez esteja aí a imbricação entre a AE e a AP, teimando-se em não reconhecê-las como disciplinas independentes. Ao analisar os governos de Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart, Torres (2004 apud COSTA, 2008, p. 849) constata que, apesar da intervenção militar e da pretensão de colocar o país no rumo do desenvolvimento e no patamar dos países de primeiro mundo, ocorreram poucos avanços e mantiveram-se “práticas clientelistas, que negligenciavam a burocracia existente, além da falta de investimento na sua profissionalização”. Os novos desafios que se impunham à administração pública pela evolução da conjuntura socioeconômica do país eram “resolvidos” com subterfúgios: a criação de “estruturas alheias à administração direta e o consequente adiamento da difícil tarefa de reformulação e profissionalização da burocracia pública”, conclui Costa (2008, p. 849).

1965: Criação do Bacharelado em Administração Pública na Universidade Federal do Amazonas (Ufam), na Fundação do Ensino Superior de Pernambuco (Fespe), na Escola Superior de Administração e Gerência (Esag), que depois se fundiria aos cursos de Engenharia e de Educação e formariam a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (Udesc), objeto deste estudo. Na USP ocorre a aula inaugural dos cursos de Administração Pública e de Empresas, cuja diferenciação curricular dá-se no segundo ano (COELHO, 2006, p. 45). Cabe destacar que na gênese dos cursos da USP está o binômio planejamento-desenvolvimento, apregoado pelas agências de financiamento, como o BNDES, e organismos internacionais, como a ONU. Já a EbaP inaugura sua pós-graduação na área de AP, antecedendo o programa de mestrado, o que marca o auge desse campo do conhecimento. Ocorre a reforma curricular na grade da EbaP, inserindo disciplinas eletivas que permitiram ao acadêmico aprofundar temas tanto da área pública quanto da

privada, com foco na Administração para o Desenvolvimento do Estado Nacional (APD), o plano de governo vigente à época.

Aprovação da Lei n. 4.769 (BRASIL, 1965), após tramitar por dois anos, que regulamenta a profissão de Técnico de Administração, fundamentada na proposta do senador Wilson Gonçalves.

Depois de seis anos de investimentos na formação de professores em universidades norte-americanas, funda o Programa de Ensino em Administração Pública e de Empresas (PBA-1), patrocinado pelo governo federal. Nesse sentido, pode-se inferir que questões econômicas sobressaíam-se às administrativas.

1966: Regulamentação do currículo mínimo para os cursos de graduação em Administração pelo Parecer n. 307, conforme os preceitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Devidamente regulamentados, o ensino e a carreira de AP cresciam no compasso do desenvolvimento do país e da incorporação das funções econômicas e sociais ao Estado (COELHO, 2006, p. 38). O crescimento da Administração Pública ocorria em toda a América Latina, sendo, entretanto, desigual entre si. As consequências no médio prazo do currículo mínimo são de esvaziamento dos conteúdos voltados à área pública. O foco da formação acadêmica passaria a ser mais generalista, pautado nas técnicas e na racionalidade instrumental. Os elementos socioeconômicos da realidade brasileira, associado à alteração nas premissas do ensino da Administração, restringem os fundamentos epistemológicos do curso à ênfase na iniciativa privada e novamente se percebe o encolhimento da graduação. Inicia-se então o segundo ciclo da formação acadêmica: o declínio do ensino no nível da graduação (COELHO; NICOLINI, 2011). Por outro lado, a expansão da pós-graduação em AP com a criação do Programa Nacional de Aperfeiçoamento de Professores de Administração Pública (Pronapa), sob a batuta da Ebape-FGV. Oliveira e Sauerbronn (2007) afirmam ser este o primeiro curso de pós-graduação, em nível de mestrado, dedicado à formação docente.

1967: Criação do Curso de Administração Pública na Universidade Federal do Paraná (UFPR) e na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Lançamento da Revista de Administração Pública (RAP), financiada com recursos da Usaid e da Fundação Ford, demonstrando o crescente

investimento na área. Complementarmente à Lei n. 4.769 ocorre a sanção do Decreto Presidencial n. 61.934, que dispõe sobre a regulamentação do campo, atividade e exercício profissional do Técnico em Administração, acrescentando-a ao Grupo da Confederação Nacional das Profissões Liberais anexa à CLT. Após pesquisa junto a seus graduandos, a Ebap insere, de forma inovadora, o regime de créditos, flexibilizando ainda mais seu currículo, pois já havia incorporado disciplinas eletivas a sua grade curricular, mas interpõe disciplinas de AE. Incentiva ainda o estágio como atividade complementar à formação acadêmica. A Escola sustentava a concepção generalista no ensino da Administração, assumindo, 10 anos depois, a graduação em Administração, independentemente de sua natureza pública ou privada (COELHO, 2006).

A promulgação do Decreto-Lei n. 200, que, segundo Fischer (1984), é a lei básica da reforma administrativa, confere novo pulso à AP como agente executivo, responsável por conduzir as mudanças legais instituídas em prol da profissionalização do serviço público, prescrevendo cinco princípios fundamentais, como assinala Costa (2008): (a) o planejamento como princípio dominante; (b) a expansão da administração indireta; (c) a necessidade de fortalecimento do sistema de mérito; (d) diretrizes para um novo plano de classificação de cargos; e (e) o reagrupamento de departamentos, divisões e serviços em 16 ministérios.

Para dar corpo à reforma, a Ebap-FGV, o Instituto de Serviço Público (ISP) da UFBA e a Fundação para o Desenvolvimento de Recursos Humanos (FDRH), ligada à Secretaria de Estado da Administração e dos Recursos Humanos (SARH) do Governo do Rio Grande do Sul, participam ativamente da reforma administrativa não só em seus estados de origem, mas com ações regionais e nacionais, “constituindo-se em polos de difusão dos princípios da reforma” (FISCHER, 1984, p. 283). Apesar dos esforços empreendidos para a implantação da reforma, algumas falhas reduziram significativamente seu alcance. Uma delas foi o uso extensivo de empresas de consultoria não identificadas com os valores da reforma. Outra foi a marginalização das universidades que ofereciam cursos de AP. Esse distanciamento enfraqueceu o ensino de graduação, já que estes não puderam acompanhar as inovações advindas de conteúdos ou métodos então difundidos. Para Fischer (1984), a falha mais impactante talvez tenha sido a lógica instrumental incorporada nas

técnicas comportamentalistas empregadas e então embutidas na nova cultura organizacional.

Realização do III Congresso Nacional de Administração Pública, em que se discutiu o futuro dos cursos de AP ante a nova regulamentação e adoção do currículo mínimo.

1968: Criação do Curso de Administração Pública na Universidade do Estado do Maranhão (Uema). Ampliação dos cursos de capacitação nos centros de T&D, como no Instituto Brasileiro de Administração Municipal (Ibam) e nas Escolas de Serviços Públicos nos Estados da Guanabara (Espég) e de Minas Gerais (IAP-MG).

O princípio da autoridade instituído nas universidades por conta da Reforma Universitária de 1968 imprime um clima de intimidação e repressão para coibir os movimentos da comunidade acadêmica (estudantes, docentes e pesquisadores) da época. Fávero (2006) reclama que viver sob os grilhões de um Estado conservador e autoritário coibia uma formação científica inovadora e consoante com as necessidades sociais. A reforma extirpou a duplicidade de cursos em universidades públicas e com o passar dos anos fez com que os cursos de AE, a reboque do currículo mínimo, suplantassem os de AP.

1969: instalação do curso de AP na Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (Eaesp-FGV), contrário à onda de fechamento desses cursos no Brasil. Tal fato é decorrência do convênio com o governo paulista para capacitar os servidores estaduais, com a finalidade de modernizar o Estado.

1970: seguindo os passos do desenvolvimento do país, o ensino continua expandindo-se. A procura pelos cursos de AP era preponderante diante da Administração de Empresas. O número de cursos chegava a dois terços do total de 31 cursos de graduação na área de conhecimento da Administração no país (COELHO, 2006, p. 40).

Entretanto, Coelho (2006, p. 39) explica que, em meados da década, o “Estado-empresa” tem seus reflexos no ensino, fazendo com que a filosofia empresarial infiltre-se na natureza do ensino de Administração Pública e domine seus preceitos, descaracterizando sua essência. A instabilidade marca o ensino da Administração Pública, uma vez que sofre a perda considerável de espaço profissional e, por consequência, de legitimidade do administrador público para

o administrador de empresas. É possível que isso tenha relação com a ideologia militar de manter sistemas de controle rigorosos por todos os níveis do Estado, sendo, portanto, conveniente um servidor público mais técnico do que político. A própria AP cria um processo autofágico – abre caminho para o administrador de empresas, sem se preocupar em preservar as fronteiras de sua área de conhecimento. Para Fischer (1984), isso se explica pela ênfase dada à competência técnica como único critério de decisão em detrimento das transações políticas associadas às estatais.

Isso ocorre também pela dificuldade de caracterizarem-se especificamente as diferenças de uma e outra área (WAHRLICH, 1967 apud COELHO, 2006), e pelas contribuições mútuas significativas devido aos avanços científicos de cada uma delas (WALDO, 1964).

A graduação em Administração pautou-se pela formação generalista, pendendo para a ênfase na AE, e esse é o corte que impede o crescimento e o fortalecimento da AP como área do conhecimento. O currículo mínimo estabelecido pelo Parecer n. 307, de 1966, emitido pelo Conselho Federal de Educação (CFE), define 14 disciplinas que os cursos devem ter, com o objetivo de conhecer os fatos e as condições em que se insere o fenômeno administrativo, oferecendo modelos e técnicas, de natureza conceitual ou operacional, vinculados ao processo administrativo: Matemática, Estatística, Instituições de Direito, Legislação Social, Legislação Tributária, Sociologia aplicada à Administração, Psicologia Aplicada à Administração, Teoria Econômica, Economia Brasileira, Contabilidade, Teoria Geral da Administração, Administração Financeira e Orçamento, Administração de Pessoal, e Administração de Material. Na opção para AP a disciplina Direito Administrativo completava o currículo mínimo, e na opção para AE o complemento era a disciplina Administração de Produção/Vendas (COELHO, 2006, p. 48).

As justificativas para essa fusão baseavam-se nos preceitos americanizados de imbricação entre público e privado, de modo a emprestar mais eficácia à administração pública quando esta assimilasse as técnicas da Administração de Empresas. Também era uma forma de garantir a mobilidade na política de emprego dos profissionais formados, já que a Lei n. 4.789 não discriminava os dois campos (CFE, 1966 apud COELHO, 2006). O parecer do CFE previa a

eventual necessidade de especialização dos profissionais, em cursos de pós-graduação, para então abarcar as particularidades da área de atuação.

Nas instituições de ensino superior de todo o país que ofertavam os cursos de AP e AE prevaleceu a integração da matriz curricular, distinguindo-se apenas por duas disciplinas, conforme a opção do alunado.

1971: Se a graduação perdia espaço em números (quantitativo decrescente de alunos) e em sentido (falta de reconhecimento profissional), o curso de mestrado em AP da Ebp fortalecia-se. Ocorre o investimento na pesquisa, no corpo docente, na divulgação do programa e na seleção de alunos.

1972: Criação do *Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo* (Clad), para afiliar as escolas de governo. A reforma curricular no curso de AP da FCEA-USP equiparou o currículo ao de AE, seguindo os preceitos do currículo mínimo. Se nacionalmente a tendência era a de retração, internacionalmente a solidez dos cursos de pós-graduação revelava o interesse por temas como planejamento urbano e rural, negócios internacionais, finanças e orçamento públicos, saúde pública e desenvolvimento comunitário, ministrados à luz da gestão de políticas públicas. O número de alunos nos Estados Unidos chegava à casa dos 12.000, distribuídos em 101 IES (COELHO, 2006). Os estudos da AP vislumbravam novas perspectivas ao superar a dicotomia política-administração por meio da metodologia da *public policy* – estratégia e técnica aliavam-se num mesmo processo. A análise do ambiente das instituições públicas ia além das fronteiras organizacionais, perpassava os estudos intersetoriais e as relações entre Estado e sociedade.

1973: A gestão pública nacional era o laboratório ideal para os acadêmicos de Economia e Administração Empresarial, já que a racionalidade econômica e a tecnologia administrativa estavam firmemente plantadas. Projetava profissionais capazes de aderir ao economicismo e ao planejamento governamental do gerencialismo e das empresas públicas. Não havia espaço para o administrador público no governo como agente técnico-político, a linha ditatorial e desenvolvimentista decepava as ciências políticas e qualquer influência democrática. O ensino de AP tinha sido engolido pela AE, tanto que a capacitação dos gestores públicos tinha como foco o gerenciamento das atividades estatais com base no comportamentalismo e no instrumentalismo (COELHO, 2006).

1974: Criação da Fundação do Desenvolvimento Administrativo, ligada ao governo do Estado de São Paulo. Nela se abrigaram técnicos e especialistas em gestão pública que debandaram do Instituto de Administração (IA), enfraquecido pela integração dos currículos de AP e AE.

Nesse período, apenas Ebap, Eaesp e Uece mantiveram os cursos plenos em AP. Para Coelho (2006), além dos fatores relacionados à regulamentação educacional, outros elementos contribuíram para o desmantelamento dos cursos de AP no país. Tais elementos estão ligados: a) à ascensão do Estado Intervencionista, desde o Decreto-Lei n. 200/1967 até o II PND (1979), em que o Estado brasileiro estruturou-se principalmente sobre os pilares da administração indireta, cuja natureza jurídica é privada – nesse cenário, o perfil do administrador público como organizador dos órgãos públicos ficaria aquém do tecnocrata, postos ocupados por economistas ou engenheiros, estes como agentes de formulação e implementação das políticas de governo, de planejamentos econômicos, carro-chefe da modernização administrativa; b) ao milagre econômico, que dinamizou o ensino da AE e a capacitação gerencial com treinamento de executivos, em função da expansão industrial e da diversificação dos serviços, sobretudo os financeiros – já o ensino da AP esvaziou-se completamente com o distanciamento entre os processos de reforma administrativa e os cursos tradicionais na área (Ebap, UFBA e UFRGS), que realizavam grande parte da capacitação e assessoria em administração pública no Estado. “Apartados, gradualmente, dos conteúdos e métodos do setor público, tais bacharelados desviar-se-iam para o ensino da AE, então, pujante”, comenta Coelho (2006, p. 55), a partir de Fischer (1984); e c) à debilidade e indefinição do campo profissional do técnico de administração pública, que se reforçava e refletia na estagnação do sistema de mérito do governo federal, em que a carreira limitava-se à baixa gerência. A média gerência e o nível de diretoria destinavam-se a indicações políticas em que a formação acadêmica pouco importava. Nas carreiras exclusivas aos técnicos em administração da administração direta ou indireta, a formação em AE ou AP era similar, de acordo com a legislação vigente. A dificuldade em firmar-se ante o administrador político, a remuneração inferior e um plano de carreira incerto em comparação aos executivos da iniciativa privada, além da indiferença

jurídica/profissional entre o administrador público e o de empresas, levou ao desinteresse generalizado pela formação em AP.

Para Zouain e Oliveira (2004), nesse período cresceu a oferta de faculdades e escolas isoladas de modo desordenado, sem qualquer subordinação a um padrão mínimo de qualidade. Isso motivou o Conselho Federal de Educação a suspender o registro dessas instituições e a promover uma revisão nas normas. Como consequência, o país sofreu mais um período de estagnação, aumentando a demanda reprimida.

1976: Fundação da Associação Nacional da Pós-Graduação em Administração (Anpad), pelos oito programas de pós-graduação, com o objetivo de promover a integração entre os programas de pós-graduação *stricto sensu* e os grupos de pesquisa (OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007).

1978: Criação do Curso Intensivo de Pós-Graduação em Administração Pública (Cipad) pela Ebap, financiado pela Secretaria de Planejamento do Governo Federal (Seplan) em parceria com governos estaduais. Com duração de um ano, o curso formou, entre 1979 e 1984, 800 especialistas ocupantes de cargos públicos, independentemente da formação acadêmica.

1979: O Presidente Figueiredo instituiu o Programa Nacional de Desburocratização pelo Decreto n. 83.740 e designa como ministro extraordinário Hélio Beltrão. O programa tem o objetivo máximo de diminuir o peso da burocracia para o cidadão (HELENO, 2009), dinamizar e simplificar a administração pública e facilitar a prestação de serviços públicos aos usuários. Alinhado ao Decreto-Lei n. 200/1967, esse programa preocupava-se com a prestação dos serviços aos cidadãos ancorada nas iniciativas de desestatização das empresas públicas, uma espécie de embrião da privatização na administração pública (BRASIL, 1979). O ministro Hélio Beltrão foi seu mentor, sucedido por Paulo Lustosa. Por isso foram criados os Juizados de Pequenas Causas, o Estatuto da Microempresa e tantas outras iniciativas para melhorar a máquina administrativa dos órgãos públicos. Por questões pouco claras, o Ministério deixou de existir em 1986, como que engolido pela burocracia ou por melindres políticos (HELENO, 2009).

1980: A graduação em AP continuava em declínio e poucas eram as instituições de ensino que a mantinham separada da AE, entre elas a UnB, a Universidade Estadual do Ceará, a Eaesp-FGV e a Faculdade Estadual de

Ciências Econômicas de Apucarana/PR. A Ebp extinguiu seu vestibular em AP.

1981: Criação da Fundação Centro de Formação do Servidor Público (Funcep), que “tinha por função estimular o associativismo sociocultural e recreativo no serviço público, valorizar o servidor e promover estudos e pesquisas que orientassem a formulação de políticas de pessoal civil” (ENAP, 2010, p. 16). As ações de desenvolvimento de pessoal da Funcep, estabelecidas estatutariamente, limitavam-se à capacitação de técnicos de nível médio e inferior.

1983: O curso de AP da pioneira Ebp encerra-se plenamente. Por outro lado, seu curso de mestrado dedica-se à área de concentração de políticas públicas com políticas sociais (saúde, educação, etc.).

A década de 1980 é marcada pelo fortalecimento dos mestrados em AP. Havia muitos acadêmicos interessados na pesquisa e no ensino, assim como profissionais do setor público, por iniciativa própria, buscando aperfeiçoamento. Ebp, Eaesp, UFBA e UFRGS ofereciam uma concepção multidisciplinar de políticas públicas para a compreensão dos fenômenos na área (Teoria das Organizações, Ciência Política e Sociologia), levando em conta a situação de “crise do Estado – fiscal, de intervenção e gestão – e de redemocratização” (COELHO, 2009, p. 60). Mais ao final da década é possível verificar a ênfase nos estudos direcionados à relação Estado-sociedade com foco na ciência política, superando o paradigma da eficiência administrativa. O mestrado na UFBA amplia a percepção da área pública para além das fronteiras estatais, articulando “o estudo das organizações públicas com o estudo da sociedade civil (e dos atores sociais) em nível local” (COELHO, 2006, p. 67).

A graduação em Administração de Empresas tem um crescimento exponencial, sobretudo nas IES privadas, decorrência das reformas universitárias, da explosão de egressos do ensino médio, da ampliação do mercado de trabalho nas empresas (COELHO, 2006) e da falta de agilidade do ensino superior público para acompanhar e responder a essa demanda (OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007).

A graduação em AP permanece inexpressiva, afinal é a década perdida no plano econômico, mas não apenas nele – suas raízes podem estar ligadas à crise profunda da gestão pública, à paralisação da reforma administrativa e à

reconfiguração do papel do Estado brasileiro diante do esgotamento do intervencionismo (leia-se falta de competências para lidar com os desafios e a complexidade da esfera pública), retraindo a demanda por administradores públicos. Isso pode ser resultado do longo período (1966-1988) em que o Estado negligenciou a formação de seus quadros, ao tratar a coisa pública como se privada fosse. Neste ano dá-se início ao terceiro ciclo de formação em AP no Brasil, o ensino moribundo sendo reanimado, saindo da letargia para o realento, como definem Coelho e Nicolini (2011). Com a busca da redemocratização pelo movimento Diretas Já e encerramento da ditadura militar no país, uma convergência de fatores políticos que reforçariam a necessidade de melhorar a capacidade de gerir um novo modelo de Estado.

1985: O fim da intervenção militar remete à redemocratização do país e ao início da reconfiguração do papel do Estado. Por conta disso, o papel do administrador público se amplia, como pode ser visto pela Lei n. 7.321 que altera a denominação da profissão de Técnico em Administração para Administrador (BRASIL, 1985). Sem a tutela da Ebap, a formação em AP seria completamente absorvida pelos cursos de Administração, subsistindo em uma ou outra IES, com destaque para a Eaesp. Nesse período o número de bacharéis formados a cada ano chegava a 200 alunos, 1% do total de bacharéis em Administração no país.

Criação do curso de mestrado na Eaesp, oriundo da área de concentração “Administração e Planejamento Urbano”, que se torna autônoma. Além dessa área, a temática “Economia e Finanças Públicas” institui outra área de concentração, fortalecendo o programa.

1986: Criação da Escola Nacional de Administração Pública (Enap), que teve origem no modelo francês de formação dos quadros profissionais do Estado, quando o Dasp, em 1982, encomendou ao embaixador Sergio Paulo Rouanet um estudo envolvendo a formulação de diretrizes gerais que pudessem levar à implantação, no Brasil, de uma escola superior de administração pública (ENAP, 2010, p. 14).

O Relatório Rouanet expressou preocupação constante com a necessidade de estabelecer interligação de seleção, formação e progressão, e recomendou a criação de carreira ou cargos de natureza especial para o exercício de atividades de direção, supervisão e assessoramento nos escalões superiores da burocracia, como

solução para a alocação dos funcionários polivalentes que a futura Escola formaria, recomendando sua criação simultânea. (ENAP, 2010, p. 15).

Pelo Decreto n. 93.277/1986 instituiu-se a nova diretoria, intitulada Enap, na estrutura da Funcep, que se destinaria “basicamente, a planejar, promover, coordenar e avaliar as atividades de formação, aperfeiçoamento e profissionalização do pessoal civil de nível superior da administração federal” (ENAP, 2010, p. 15).

A Enap configura-se como uma nova referência na formação de profissionais dedicados à administração pública, para promover a formação e a qualificação de quadros de nível superior, tendo a missão de modernizar e tornar eficiente a administração pública federal.

1988: Promulgação da Constituição Federal (CF) brasileira. As mudanças no plano institucional-legal do contexto brasileiro que a CF promoveu no sentido de redistribuição do poder às esferas subnacionais e da abertura à participação democrática na gestão dos serviços públicos seguiam as tendências internacionais, que apontavam como inovações curriculares na formação dos administradores públicos:

- a) a politização do processo administrativo;
- b) a incorporação da transparência administrativa e da justiça social na prestação do serviço público; e
- c) a orientação da burocracia com foco no usuário-cidadão, a abordagem da gestão pública como política pública desenvolvida num *continuum* intersetorial e interorganizacional entre Estado e sociedade (COELHO, 2006, p. 69).

A confluência desses fatores permitiu a retomada da valorização da carreira no serviço público com vistas a atender a inúmeras demandas, sejam elas do serviço público estatal ou das organizações da sociedade civil. Coelho defende que

o reordenamento político-administrativo do Estado pós-85 e o paradigma de administração pública que se delineava no país – sociocêntrico – alteravam, também, a lógica (e os critérios) de racionalidade das instituições/empresas estatais. Sem o autoritarismo, o insulamento (tecno)burocrático se desfazia, reintegrando o processo político na gerência pública; conciliar demandas sociais, conviver com as relações de poder entre governo e atores sociais, negociar (e

legitimar) decisões e viabilizar a ação coletiva, perfariam um *rol* de capacidade política tão importante para o administrador público quanto a competência técnica. Destarte, a administração pública nacional, despida da política e identificada como *management* outrora, reformular-se-ia como campo do saber e tecnologia administrativa diante da redemocratização e das transformações do papel (e função) do Estado. (COELHO, 2006, p. 68).

O curso de AP na Unesp-Araraquara, criado nesse ano, estava imbuído dessa concepção mais ampla de público, composto de diferentes atores sociais, que não só os agentes públicos do Estado.

1989: Instituição da Carreira de Especialista em Gestão de Políticas Públicas e Gestão Governamental (EPPGG) pela Lei n. 7.834, de 6 de outubro, do governo federal para profissionalizar o alto escalão da burocracia pública, com “atividades de formulação, implementação e avaliação de políticas públicas, assim como de direção e assessoramento em escalões superiores da administração pública federal direta, autárquica e fundacional” (BRASIL, 1989). Para a obtenção desse título pela Enap, o servidor público efetivo deve prestar concurso, ser classificado após análise do currículo e cursar o programa oferecido em caráter intensivo, com duração de um ano.

A década de 1990 é marcada pela preocupação com a qualidade do ensino, dada a expansão maciça dos cursos de Administração no país. Iniciativas governamentais debatem a qualidade e a universalidade do ensino superior, e revelam “a dissociação entre a percepção da sociedade sobre o sistema de ensino e a visão da comunidade acadêmica” (OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007, p. 154), ou seja, a formação acadêmica estava distante das reais demandas que os futuros profissionais enfrentariam. Oliveira e Sauerbronn (2007) mostram que a resposta à questão da qualidade foi a criação, em 1996, do Exame Nacional de Cursos, uma política governamental que ainda não apresentou reflexos profundos sobre a estrutura do ensino superior no país.

1990: A Lei n. 8.140 muda a denominação da Funcep para Fundação Escola Nacional de Administração Pública (Enap) e estabelece como sua finalidade

promover, elaborar e executar os programas de capacitação de recursos humanos para a administração pública federal e coordenar e supervisionar os programas de capacitação gerencial de pessoal civil executados pelos demais centros de formação da administração pública federal. (ENAP, 2010, p. 15).

Com isso, desde então, a Enap possui as atribuições relacionadas à formação e ao aperfeiçoamento de carreiras e à implementação de programas de desenvolvimento gerencial destinados à administração pública.

1991: A instabilidade política do Governo Collor de Mello compromete a atuação da Enap e extingue a carreira de EPPGG. A realização do I Encontro Nacional de Avaliação dos Cursos de Graduação em Administração, no ano anterior, ocorrido na USP, deu origem à criação da Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (Angrad). A Angrad (2012) congrega hoje cerca de 800 IES no país e tem o objetivo de trocar experiências a respeito do ensino entre as instituições associadas e proporcionar a oportunidade para uma análise macro do futuro da Administração no país. Também é criada a Associação Brasileira das Organizações Não Governamentais (Abong), que agrupava 277 entidades à época, tendo relevante papel na legitimação das instituições perante a sociedade e o Estado.

1992: Introdução de nova área de concentração no mestrado da Eaesp, “Políticas de Governo”, para estudo da formulação, implementação e avaliação de políticas públicas. Com um novo quadro político no país, a carreira de EPPGG é restabelecida, e a Enap tem novo impulso na capacitação dos profissionais do Estado. O Ministério do Trabalho e a Enap promovem um encontro entre instituições de formação e pesquisa em AP, tanto IES quanto escolas de governo, para discutir a capacitação profissional como estratégia de reforma do Estado. Se o debate era antes conduzido sob o viés quantitativo no sentido de enxugamento do quadro de pessoal, agora a perspectiva se abre à capacitação profissional no aspecto qualitativo, para que a cultura administrativa volte-se para a construção de valores democráticos, amparados na cidadania, na responsabilidade pública e na eficiência (ENAP, 1992 apud COELHO, 2006).

1993: O governo de Itamar Franco, que assumiu após o *impeachment* de Collor de Mello, procura resgatar a política de capacitação dos recursos humanos na administração pública federal. Isso vem a fortalecer as iniciativas da Enap. Observa-se, então, que a valorização dos profissionais em AP tem agora respaldo político, o que é estratégico para o fortalecimento da área. Na Universidade Federal da Bahia (UFBA) é criado o Doutorado em Administração

Pública, para atender à demanda de qualificação de gestores públicos, mas também à necessidade de ampliar o número de professores na área.

Nova legislação para os cursos de Administração previa a categorização em áreas de formação, assim distribuídas: básica e instrumental, disciplinas profissionalizantes, conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias, disciplinas complementares e estágio perfazendo um curso de 3.000 horas. Essa reforma destacou-se pela possibilidade de abrir espaço para as adequações regionais, por meio da formação complementar e do estágio. Outra inovação do novo currículo foi o estímulo à proposição de novas habilitações, que naquele momento responderiam a diferentes demandas do mercado (MEC, 1993). Ainda que a AE prevalecesse na grade curricular, havia agora a possibilidade de dedicar disciplinas à AP, na área de formação complementar.

1994: Criação do Curso Superior de Administração Pública da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro, pertencente ao Estado de Minas Gerais. Esse curso traria uma inovação: seus egressos seriam prontamente contratados pelo Estado para assumir função pública em secretarias, fundações ou autarquias, garantindo a absorção de profissionais qualificados para a modernização da gestão pública.

Reestruturação da grade curricular da Eaesp-FGV em consonância com as alterações do currículo mínimo de 1993.

1995: Esse é um ano marcado pela reforma administrativa no Poder Executivo federal, o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado resgata a importância da carreira pública e intensifica a capacitação dos servidores, sobretudo por intermédio da Enap. A agenda da reforma revitaliza o ensino da AP oferecido por diferentes vertentes: nas escolas de governo, para capacitação e requalificação dos servidores, para adoção de novas técnicas e processos; nos cursos de pós-graduação, com o desenvolvimento de pesquisas *stricto sensu e lato sensu*, oferecidos abertamente nas IES ou *in the job*, todos desenvolvidos à luz do *new public management*. Desde esse período, o governo federal injetou novos servidores nos cargos efetivos, dando sequência ao fortalecimento da AP. É possível perceber a instauração do quarto ciclo de formação em AP no país: do realento ao amadurecimento do campo, que busca o reconhecimento social de sua importância.

1996: Criação do Exame Nacional do Ensino Superior (Enade) pelo MEC, que atrelava os resultados na prova ao credenciamento dos cursos e das IES. O Conselho Universitário da UFRGS aprovou a criação da Escola de Administração da UFRGS (UFRGS, 2012).

A década de 1990 tem pouco a acrescentar no avanço do campo, tanto que o ensino específico da área é, segundo Oliveira e Sauerbronn (2007, p. 162), pouco debatido na academia brasileira. As autoras sustentam essa situação pela escassez de artigos publicados na RAP com a temática voltada ao ensino da AP no período de 1992 a 2002.

2000: Em 4 de maio, Fernando Henrique Cardoso sanciona a Lei Complementar n. 101, de Responsabilidade Fiscal (LRF), que mudaria a forma de gerenciar os recursos financeiros na União, nos Estados e nos Municípios, impondo regramento e racionalidade na distribuição deles. É possível considerar a LRF uma precursora da transparência, que impulsionou a necessidade de qualificação dos gestores públicos a incorporar as práticas de planejamento e controle dos gastos públicos, levando as escolas de governo a instruir e orientar gestores de pequenos e grandes municípios a seguirem os preceitos legais cabíveis.

2002: Incorporação do curso de Administração de Empresas à Ebap da FGV do Rio de Janeiro, cuja nomenclatura passa a ser Ebape, para atender à vertente empresarial. Ocorre a primeira edição do Encontro Nacional de Estudantes de Administração Pública (Eneap), organizado pela FCLAR/Unesp-Araraquara. O evento alcançou a participação de 150 a 200 alunos e professores. O embrião do Eneap foi semeado pelos acadêmicos Murilo Lemos (vice-presidente do Diretório Acadêmico Getúlio Vargas, da Eaesp-FGV) e José Rodrigo Marotta (presidente do Centro Acadêmico de Administração Pública da Unesp-Araraquara), em 1999, durante a Semana de Administração Pública (Semap), promovida anualmente pela Unesp, mas com caráter interno. Segundo Lemos (2012), como não houve viabilidade técnica e política naquele momento, a ideia saiu do papel apenas três anos depois, pela iniciativa do Centro Acadêmico de Administração Pública (Caap-Unesp). O presidente e coordenador do Eneap foi o acadêmico Mateus Estrella, apoiado pelo Curso de Administração Pública, sob a coordenação do Prof. Sérgio Fonseca. “Foi um evento feito na raça! Era uma oportunidade de conhecer alunos e

coordenadores dos diferentes cursos que atuavam na esfera pública” (informação verbal)⁹, enfatizou o Prof. Sérgio Fonseca. Foi um esforço conjugado da Unesp, da FGV e da FJP para o reconhecimento do campo.

De 1995 a 2002, ingressaram na União, por concurso público, 51.583 servidores, renovando em 12% a força de trabalho no governo federal. Nesse mesmo período, a Enap treinou 132 mil servidores, contra 42 mil no período entre 1981 e 1994 (COELHO, 2006). Nota-se a retomada do fortalecimento da profissionalização do setor público na agenda do governo de forma concreta.

2003: Realização do II Eneap, em São Paulo, sediado pela Eaesp-FGV. O encontro tem cerca de 120 participantes, oriundos, sobretudo, da FGV, Unesp e FJP. Destes, em torno de 40 alunos são de outras instituições, o que mostra o potencial de congregação do encontro.

2004: Criação do Curso Administração de Serviços Públicos pela Esag-Udesc, que tem em seu bojo uma ampla formação humanística, com foco na coprodução dos serviços públicos. A estrutura curricular inicial e as reformas às quais foi submetido são discutidas no capítulo 3. Criação do Programa de Capacitação Docente em Administração (PCDA), uma iniciativa associada à política de fomento à melhoria do ensino, por meio da qualificação e requalificação docente (OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007), considerada peça-chave não só para melhorar o processo de ensino-aprendizagem como também para fortalecer a área, já que unia a graduação e a pós-graduação (*stricto sensu* e *lato sensu*).

Publicação da Resolução n. 2 do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Administração. Além dos conteúdos anteriormente previstos, inserem-se nessa reforma os conteúdos de estudos quantitativos e suas tecnologias, como demonstra o trecho da Resolução n. 4 (CNE, 2005).

I – Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, tecnologias da comunicação e da informação, ciências jurídicas.

II – Conteúdos de Formação Profissional: envolvem teorias da administração e das organizações, administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística,

⁹ Entrevista por telefone com o Prof. Sérgio Fonseca, em 12 de abril de 2012.

financeira e orçamentária, sistema de informações, planejamento estratégico e serviços.

III – Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias: abrangem a pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos, aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à administração.

IV – Conteúdos de Formação Complementar: estudos de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

O III Eneap ocorre em Belo Horizonte, sediado pela Escola de Governo da Fundação João Pinheiro. O encontro, muito bem organizado, atraiu estudantes de graduação tecnológica de outras IES, como a Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), de Minas Gerais, e a Faculdades Alves Faria (Alfa), de Goiás, por exemplo, e registra um expressivo número de participantes – 300 a 350 pessoas (informação verbal)¹⁰.

2005: Instituição do Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização (Gespública), conforme o Decreto n. 5.378, que prevê a adoção de padrões de qualidade e da filosofia da melhoria contínua para aumentar a satisfação dos usuários dos serviços públicos. As novas exigências no desenvolvimento das atividades profissionais repercutem diretamente na qualificação dos servidores públicos.

O CNE publica a Resolução n. 4, de 13 de julho, para ratificar alguns artigos das DCN de Administração, extinguindo-se todas as 2.500 habilitações que se espalhavam pelo país, para que o foco e a essência dos cursos de Administração fossem preservados, estimulando que as peculiaridades do curso fossem apreciadas nos conteúdos de formação complementar. Outra alteração realizada, de menor impacto e relevância, foi a mudança de nomenclatura do trabalho de conclusão de curso (TCC) para “trabalho de curso”, seguindo os padrões adotados em outras áreas do conhecimento. Essa resolução não aborda a distinção entre Administração Pública e de Empresas, mas em despacho emitido pelo diretor da SESu, Mario Portugal Pederneiras,

¹⁰ Informações coletadas com o Professor Fernando de Souza Coelho, na ocasião coordenador do curso de Gestão de Políticas Públicas da EACH-USP, em 23 de abril de 2012. O prof. Fernando acompanhou a trajetória dos Eneaps e teve relevante papel na instituição do Fórum dos Coordenadores durante o VI evento. Desde a conclusão de sua tese em 2006 sobre o ensino da Administração Pública no país, contribui significativamente para o fortalecimento do campo de Públicas e reconhecimento da interdisciplinaridade desse campo do saber.

publicado no DOU em 17 de maio de 2006, lê-se a seguinte orientação sobre as habilitações:

fica permitida a exceção para o Curso de Administração Pública, fundamentada na própria origem dos cursos de Administração no Brasil, e ainda, acompanhando o entendimento do Parecer SESu/MEC nº 307, de 8 de julho de 1966. (BRASIL, 2006, p. 18).

Em Santo André (SP) ocorre o IV Eneap, sediado pela Universidade Anhanguera (UniA), que oferece cursos de graduação tecnológica em Administração Pública e Serviços Governamentais. Estima-se que nesse encontro participaram em torno de 100 a 120 pessoas. Uma das razões para a queda vertiginosa do número de participantes é a baixa participação dos alunos da FGV, que estavam muito mais identificados com a AE do que com a AP (informação verbal, coletadas junto ao Prof. Coelho). Além disso, a universidade-sede tinha pouco lastro no campo da AP, e os alunos responsáveis pelo encontro, já ligados ao serviço público, não conseguiram dar-lhe ampla projeção como nos anos anteriores.

2006: O V Eneap ocorre em Araraquara, sediado novamente pela Unesp. O número de participantes chega a 150 e é a primeira vez que a Esag-Udesc participa enviando uma delegação de cerca de 40 alunos e uma professora. Na ocasião o curso de AP de Florianópolis candidata-se como sede da próxima edição e é escolhido pela comissão julgadora.

2007: Realização do VI Eneap, em Florianópolis, com a presença de aproximadamente 370 participantes, com o tema “Administração Pública: entre a política e a eficiência”. Esse Eneap é marcado dois ritos de passagem: o renascimento do movimento estudantil no campo de públicas e a morte de dois acadêmicos envolvidos nos pilares da organização do evento na madrugada do primeiro dia das atividades, Alice Jorge de Souza, coordenadora científica, e Wagner Nathan de Castro, responsável pela comunicação visual. Essa fatalidade seria a inspiração para a criação do Prêmio “Lice”, em 2008, que premia o melhor artigo submetido ao evento. A data do acidente que levou a óbito os acadêmicos, 5 de julho, também marcaria a criação do Dia Estadual do Administrador Público em Santa Catarina, sob a Lei n. 14.180, de 2007. O evento alcança grande visibilidade no cenário nacional, amplia suas fronteiras ao sair do eixo São Paulo-Minas Gerais e atinge um público que há muito não

se via. O cenário decadente das edições anteriores dissipa-se e cria-se um ambiente favorável à congregação da comunidade acadêmica em favor do fortalecimento do campo, com a participação de outros cursos, como o de Gestão de Políticas Públicas da USP.

Um grupo [de alunos] foi ao ENEAP em Araraquara decidido a trazer o evento para Florianópolis e, mais ainda, a reavivar o movimento estudantil da Administração Pública no Brasil. Conseguiram! Realizamos o ENEAP sem absolutamente nenhum patrocínio. Apenas com favores de aqui e ali e com o trabalho duro dos alunos. Até hoje eu fico pensando como fizemos aquilo. Era muita vontade. E essa vontade só se explica por um desejo profundo de contribuir para o mundo. E nós tínhamos, creio que ainda temos, a certeza de que a gestão pública – em um conceito amplo de “público” – é um caminho muito eficaz para conquistar isso. (RÉUS, 2012).

O depoimento é da ex-aluna, acadêmica da primeira turma do curso, que participou da organização do evento. É certo que a cidade de Florianópolis foi um dos impulsionadores dessa grande congregação também por seus atrativos turísticos, mas a presença de palestrantes internacionais, de um senador da República, de pesquisadores renomados na área da AP, e a realização do primeiro Fórum Nacional dos Coordenadores de Curso, com o apoio da Oficina Municipal, deram o arremate acadêmico-científico para o evento. Para o Professor Fernando Coelho (2012a),

os estudantes de graduação em administração pública (AP), com o apoio da ONG Oficina Municipal, oportunizaram aos coordenadores de curso das principais instituições de educação superior que ofertam tal curso a possibilidade “inédita” de debaterem entre si e com os alunos as concepções, dilemas e perspectivas do ensino de Administração Pública no Brasil.

Na ocasião, essa mesa temática foi batizada pelos alunos de AP de Fórum dos Coordenadores e, em virtude da interlocução acadêmica e aproximação institucional que gerou entre as escolas (Esag-Udesc, Eaesp-FGV, EG-FJP, FCL-Unesp e EACH-USP), sua inclusão na programação dos Eneaps foi aprovada pela Federação Nacional dos Estudantes de Administração Pública (Feneap).

O evento ainda protagonizou a criação da Feneap, motivado pela conquista do espaço de representatividade de todos os acadêmicos da área de “públicas”, já que vivenciava um momento de ascensão. “Oferecer suporte e promover o intercâmbio de informações entre os cursos das diferentes regiões do país é fundamental” (FENEAP, 2012).

2008: Assinatura da Carta de Brasília (CONSAD, 2008) pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão e pelo Conselho Nacional de Secretários de Administração (Consad). Nela tais entidades reconhecem a necessidade de “se trabalhar de forma coordenada no âmbito dos Governos, em bases integradas e cooperativas, para obter maior sinergia entre as ações, com maior eficiência e efetividade das políticas públicas”, e consideram, entre outras questões, que a inclusão do tema melhoria da gestão pública é urgente (CONSAD, 2008, p. 1). No documento as entidades decidem estabelecer uma agenda estratégica de ações para modernizar a gestão, e a primeira ação destacada diz respeito à profissionalização e à capacitação contínua do servidor, com foco na criação de carreiras específicas para atender às necessidades da administração, desenhadas estrategicamente, com “a definição de critérios para a ocupação dos cargos e funções comissionados; a introdução da lógica de gestão por competências para melhor alocação e uso dos talentos; e a implementação de sistemáticas de incentivo e responsabilização” (CONSAD, 2008, p. 2). Os gestores públicos vêm assumindo a gestão de pessoas como um fator crítico de sucesso para o alcance dos objetivos das organizações.

A cidade histórica de Minas Gerais, Ouro Preto, é o palco do VII Eneap, cuja organização cabe à EG-FJP. Nessa edição o tema tratado é “Tendências Inovadoras na Administração Pública: ‘estado da arte’ e o que há por vir”, e registram-se 400 participantes. Visando incentivar e reconhecer a produção acadêmica de estudantes e difundir soluções efetivas para o setor público, foi instituído o primeiro Prêmio Lice. O concurso de artigos foi idealizado pelos alunos da comissão organizadora do VI Eneap em homenagem à aluna Alice Jorge de Souza, como já mencionado. O II Fórum dos Coordenadores reflete sobre “Inovações no Ensino de Graduação em Administração Pública no Brasil: novos desenhos curriculares e melhores práticas de ensino-aprendizagem”.

No primeiro semestre de 2008 é implantada a segunda reforma curricular do Curso Administração de Serviços Públicos, e uma das mudanças é sua denominação para Administração Pública, conforme a Resolução n. 4 do MEC (2005).

2009: O governo federal institui pelo Decreto n. 6.932 o Ano Nacional da Gestão Pública (BRASIL, 2009), dando relevância à gestão pública junto à classe

política, aos servidores públicos eleitos, para a busca de resultados governamentais, ou seja, na implementação das políticas públicas, em projetos sociais ou obras de infraestrutura, por exemplo. Para o Ministério do Planejamento há uma convergência entre “gestores públicos, especialistas e formadores de opinião a respeito das fragilidades e potencialidades do Estado brasileiro e da necessidade de conceber uma agenda positiva de reforma da gestão pública” (HELENO, 2009, p. 28). Por isso, o Ministério julga esse um momento de redefinição do papel estratégico do Estado, uma vez que está ciente de seu déficit de gestão e convencido de que as respostas dos governos às demandas da sociedade devem ser sistêmicas, ou seja, envolver mais de um órgão ou instituição (HELENO, 2009).

Nesse sentido, o trabalho da Corregedoria Geral da União (CGU) é um dos mecanismos de melhoria dos processos, na medida em que as auditorias, cerca de mil por ano, fazem importantes recomendações para melhorar a eficácia e a eficiência das ações dos gestores públicos, segundo Jorge Hage, ministro da CGU. Apesar das acusações de ter-se uma máquina administrativa inchada, nesse ano, segundo dados do IBGE e do Ipea, o emprego público no Brasil chega a 12% do total de pessoas ocupadas no mercado de trabalho (HELENO, 2009, p. 26). Na França o serviço público chega a 28%, e nos Estados Unidos, a 15%, o que mostra que o quadro brasileiro não é extremo. Mesmo assim, Heleno (2009) questiona a abundância dos cargos de Direção e Assessoramento Superior (DAS), que recebem gratificações altíssimas, e os cerca de 21.700 funcionários lotados em cargos de confiança.

A Carta de Brasília coaduna-se aos 31 mil servidores em capacitação na Enap espalhados por todo o país. Segundo Helena Kerr do Amaral, presidente da Enap (apud HELENO, 2009), ao adotar metodologias inovadoras de capacitação – educação a distância, intercâmbios para visitas técnicas nacionais e internacionais, fóruns de debates e cursos dinâmicos –, servidores de todo o país têm acesso à formação continuada. “A busca pela qualidade no serviço público relaciona-se ao desenvolvimento de competências necessárias ao bom desempenho da função pública e da gestão de políticas públicas governamentais” (AMARAL apud HELENO, 2009, p. 27).

É a vez da cidade de Águas de Lindoia (SP), sob o comando do Curso de Gestão de Políticas Públicas da EACH-USP, de sediar o VIII Eneap. Para o

Prof. Fernando Coelho (informação verbal, obtida em 23 de abril de 2012), havia a preocupação de atender alunos provenientes de outros cursos, como Gestão de Políticas Públicas e Gestão Pública, anunciando, casualmente, a mobilização destes e de cursos afins para a valorização do campo de Públicas que ocorreria no ano seguinte. Apesar das proximidades com a capital paulista, os famosos pontos turísticos da cidade atraíram predominantemente alunos de outros estados da federação, que não a conheciam. Sem muitos paulistas, o número de participantes não passa dos 300. No III Fórum dos Coordenadores, o tema de contestação foi “Oportunidades na Pós-Graduação e na Pesquisa em Administração Pública no Brasil”.

2010: Esse ano é marcado pela retomada das discussões do campo de saber da AP pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Em abril esse órgão promoveu uma audiência pública em Brasília, sob a regência do conselheiro Edson Nunes, para apreciação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) específicas para o curso de AP. Estavam presentes professores e/ou coordenadores de 11 IES que oferecem o curso. Na ocasião tais representantes manifestaram, em sua absoluta maioria, a necessidade de direcionar as DCN para as características que distinguem a Administração Pública da Empresarial, já que as DCN em vigor referem-se à Administração, porém com inclinações fortes e claras para a área privada, sendo esse, inclusive, um dos desafios colocados por Oliveira e Sauerbronn (2007, p. 163) para o ensino da AP, “a necessidade de manter suas preocupações originais, que a distinguem do setor privado em termos de conteúdo”, já que a lógica do mercado vem dominando o serviço público, fugindo da preocupação centrada na norma. O debate foi acompanhado pelos presidentes da Angrad, Mauro Kreuz, e do CFA, Roberto Carvalho Cardoso, que foram deliberadamente contrários à criação de diretrizes específicas. Essa audiência abre uma janela de oportunidade em convergência ao fortalecimento institucional-legal na área pública, endossado pela presidente da Enap, Helena Amaral, e por uma ex-presidente, Regina Pacheco.

Em agosto, a cidade de Balneário Camboriú sedia o IX Eneap, reunindo cerca de 500 alunos (informação verbal) da EG-FJP, da FCL-Unesp e da Eaesp-FGV, bem como dos cursos de graduação em Gestão de Políticas Públicas da EACH-USP, UNB e FCA-Unicamp. O evento serve de palco para a elaboração da

Carta de Balneário Camboriú (ENEAP, 2010), constante no Anexo C, oriunda do IV Fórum dos Coordenadores, liderado pelo Professor Fernando Coelho, cujo tema é “Reconhecimento da Formação Acadêmica e Identidade Profissional, Campo do Saber de Públicas”. Essa carta reforça a demanda por diretrizes próprias, não só para a AP, mas para os cursos da área de Públicas que formam profissionais que atuarão na esfera pública, dada a interdisciplinaridade, amplitude e complexidade do campo.

Em setembro, uma pequena comissão formada por professores da UnB, EACH/USP, Esag-Udesc e Universidade Federal do Ceará (UFC) reúne-se em Brasília, articulada sob o manto do “campo de Públicas”, para entregar a Carta de Balneário Camboriú aos conselheiros do CNE. Após a audiência de abril, a expectativa é que o MEC avalize as peculiaridades desse campo do saber, indo além do tradicional (mas pouco respeitado) curso de Administração Pública. Na concepção dos professores Valdemir Pires, Carlos Vainer e Sérgio Fonseca (2012),

“Campo de Públicas” é uma expressão que vem sendo utilizada, há pouco mais de uma década, no Brasil, por coordenadores, professores, alunos e egressos de cursos de graduação em Administração Pública, Gestão Pública, Políticas Públicas, Gestão de Políticas Públicas e Gestão Social. Refere-se ao campo multidisciplinar de formação acadêmica, científica e profissional de nível superior, assim como da pesquisa científica, comprometido com o aperfeiçoamento democrático e republicano. Tem como objetivo formar profissionais, gerar conhecimentos, desenvolver e difundir metodologias e técnicas, propor inovações sociais e promover processos que contribuam para o aperfeiçoamento da esfera pública, qualificação e melhoria da ação governamental e intensificação e ampliação das formas de participação democrática da sociedade civil na condução dos assuntos públicos. Compreende tanto as ações de governo quanto as de outros agentes públicos não governamentais – sobretudo as organizações da sociedade civil.

A definição supracitada, urdida de forma natural e espontânea pelos autores, faz parte de um processo de amadurecimento paulatino oriundo de reflexões e articulações, que na maior parte das vezes foi realizado no grupo de discussões pela internet, já que a distância geográfica não permitia aos coordenadores de curso e professores proximidade física constante. O compromisso em propugnar as ideias referentes às idiossincrasias do Campo sustentam essa organização em rede, com atualmente cerca de 150 membros (CAMPO MULTIDISCIPLINAR DE “PÚBLICAS”, 2012). Pela mediação e “animação” do

Prof. Valdemir Pires, professor e ex-coordenador do curso de AP da Unesp, a lista de discussão mantém o grupo conectado, o que permite uma maior sinergia para conseguir a articulação política do campo de Públicas.

Em dezembro, o Conselho Nacional de Educação emite parecer sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Administração e Políticas Públicas, que ficam à espera da homologação do ministro da Educação, na ocasião Fernando Haddad.

Lançamento da edição especial da revista Temas de Administração Pública (2010), editado pela Unesp (Araraquara), em que se discute o panorama do ensino de Públicas no Brasil. Nesse volume, publicam artigos professores de três linhas distintas:

- a) cursos de Administração Pública da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro, MG, da Fundação Getúlio Vargas, SP, da Escola de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda, RJ (polo universitário da Universidade Federal Fluminense – UFF) e da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Turismo – Universidade Federal Fluminense;
- b) curso de graduação em Gestão Pública da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e da Universidade Federal de Minas Gerais, aqui outra denominação: Gestão Pública para o desenvolvimento econômico e social da Universidade Federal do Rio de Janeiro;
- c) bacharelado em Políticas Públicas da Universidade Federal do ABC e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

2011: Em Serra Negra, SP, ocorre o X Eneap, sediado pela FLCAR-Unesp, cujo destaque é a ampliação significativa de delegações vindas de instituições que ainda não haviam participado do encontro, como, por exemplo, a UFMG, a UFPR e a UFABC, chegando à marca de 20 delegações. Obviamente, a comemoração de 10 anos de ocorrência do evento também é representativa. O número de participantes ultrapassa o recorde do ano anterior, com cerca de 600 estudantes e mais de 30 docentes (FONSECA; COELHO, 2011). Na programação do V Fórum dos Coordenadores, sem um tema específico, discute-se o *status* das Diretrizes que não foram homologadas ainda pelo ministro e cria-se a Carta de Serra Negra (Anexo D).

Em agosto, a Revista Temas em Administração Pública (2011) lança o segundo volume, dedicado à discussão das propostas e matrizes curriculares de cursos

voltados à esfera pública e suas interfaces. Nessa edição publicam artigos professores dos cursos de:

- a) Administração Pública da Fundação João Pinheiro, da Esag-Udesc, da FCL-Unesp e da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); e
- b) Gestão de Políticas Públicas da Unicamp, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e da Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH) da USP.

As duas publicações da Revista Temas em Administração Pública mostram a diversidade de uma realidade multifacetada, mas interligada pelo interesse público e pela “necessidade de se investir na formação de quadros para atuarem, profissionalmente ou não, na defesa e na valorização desse interesse” (FONSECA; COELHO, 2011).

A exemplo do ano anterior, uma nova reunião dos coordenadores, seus representantes e professores do campo de saber de Públicas ocorreu entre 8 e 9 de novembro, no Memorial Darcy Ribeiro, na UnB, para a descrição dos Referenciais do Curso, que dão suporte às Diretrizes. A programação do VI Fórum dos Coordenadores e Professores do Campo do Saber de Públicas também previa reunião com a diretora da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres), Andrea de Faria Barros Andrade, e com o próprio ministro da Educação, Fernando Haddad. Este último, no entanto, não confirmou a agenda. Com a diretora da Seres, o diálogo foi estarrecedor, já que o grupo de professores compreendeu melhor o conteúdo do parecer, ainda em versão preliminar. A designação do curso a ser regulamentado pelas DCN era incompatível com o que havia sido discutido na audiência pública – a definição de “Administração Pública e Políticas Públicas” como um curso apenas ainda é uma nomenclatura inexistente nos quatro cantos do país. Deliberou-se, por orientação da diretora Andrea, por aguardar a homologação ministerial, para posteriormente solicitar esclarecimentos ao CNE. Posteriormente, as DCN foram aprovadas pelo CNE, mantendo-se apenas Administração Pública, mas com data referente à versão inicial. Esse encaminhamento trai, de certa forma, as demandas apresentadas na ocasião da audiência pública, ao excluir os demais cursos que compõem o campo multidisciplinar de Públicas. A percepção dos professores do campo, em

contatos estabelecidos no ano seguinte, era a de que forças políticas estavam retardando e inviabilizando o processo de homologação das DCN.

2012: A expectativa pela homologação das DCN para o campo de Públicas continua rendendo debates no grupo de e-mails criado na ocasião da audiência pública em 2010 para aproximar coordenadores e professores do campo. Angrad e CFA (CFA, 2012) opõem-se acirradamente à criação de DCN específicas sob o argumento de que as atuais Diretrizes atendem perfeitamente às expectativas dos cursos de Administração Pública e de que a demanda não procede.

“Brasil em desenvolvimento: estratégias e desafios para os gestores públicos” é o tema do XI Eneap, realizado em Florianópolis entre os dias 16 e 19 de agosto. O encontro contou com a presença de 360 acadêmicos, distribuídos em 22 delegações. O expressivo número de delegações representa a inclusão de diferentes instituições que participam pela primeira vez do evento e demonstra a recente ampliação do campo de Públicas por todo o país. O VII Fórum dos Coordenadores e Professores do campo atingiu 20 participantes de 14 instituições diferentes: EG-FJP, FGV/SP, Udesc, UFPB, UFMG, UFABC, UFC, UFPR, UFRGS, UFRJ, UFRRJ, UnB, Unesp e USP. Tanto o XI Eneap quanto o VII Fórum dos Coordenadores e Professores foram marcados pela inovação na dinâmica dos encontros. Os alunos promoveram interações entre os participantes para ampliar o *networking* e criaram debates em que os acadêmicos discutiram os gargalos e as estratégias de desenvolvimento do país, instigando uns aos outros a agir proativamente como estudantes e como cidadãos. O espaço de discussão dos professores e coordenadores distinguiu-se pela “liderança coletiva, com base horizontal” (COELHO, 2012b), refletindo um processo de amadurecimento organizativo, em que várias ações estratégicas foram desenhadas (Anexo E), para que o grupo volte a fortalecer-se institucionalmente, mas não só isso, já que as adversidades sofridas pelos atores do campo de Públicas (coordenadores, professores e alunos) impelem ao estabelecimento de vínculos sociais entre eles, haja vista a criação do perfil “Campo de Públicas” na rede social, que já conta com 1.100 participantes. Talvez os empecilhos legais que fragilizam atualmente o campo revertam-se em alavancas para a consolidação do espírito republicano autêntico, que tais cursos defendem.

Depois de todo esse resgate histórico dos cursos de Administração Pública no país, é possível conceber a composição de quatro ciclos que ora valorizam, ora esvaziam o ensino de graduação em AP. As perspectivas de legitimação para o campo de Públicas iniciará um quinto ciclo, que depende da regulamentação do MEC ao institucionalizar DCN próprias e do aprofundamento dos debates na comunidade científica e do amplo reconhecimento social da relevância da carreira pública exercida por profissionais qualificados.

Assim, apresentam-se, na próxima seção, alguns desafios e possibilidades que se colocam à comunidade científico-acadêmica no ensino e aos profissionais para a consolidação do campo de Públicas, assim como um retrato da oferta de cursos de Administração Pública, Gestão Pública, Políticas Públicas e Gestão de Políticas Públicas, segundo o censo mais recente do Inep (2010), para dimensionar-se a área.

2.2.2 O retrato atual: dilemas e possibilidades do ensino de Administração Pública

Esta seção propõe-se a discutir o cenário atual dos cursos de Administração Pública no país, observando suas peculiaridades e suas relações com as demandas profissionais de cada contexto.

Antes, porém, resgatam-se da literatura as limitações e dilemas, como também possibilidades, desafios e perspectivas para o ensino da AP que possam iluminar as propostas e práticas pedagógicas nas diferentes IES do país.

A preocupação primeira é o reconhecimento da AP como disciplina¹¹. Para Fischer (1984), campos disciplinares mais definidos emprestam à AP as bases teóricas e os instrumentos. Isso lhe confere certa fragilidade, ficando sob o risco de

¹¹ A concepção de disciplina adotada neste estudo é aquela utilizada por Fischer (1984). Ela mostra que a etimologia da palavra refere-se a um caminho de organização do conhecimento com vistas à aprendizagem. Essa organização, porém, deve ser vista de modo dinâmico, devido à rápida expansão do saber, que tanto pode abrir novos campos disciplinares quanto esgotar o crescimento em outros. É, então, uma estrutura de investigação que surge de processos contínuos de desenvolvimento científico. “As disciplinas não são o conhecimento em estado puro, mas a experiência acumulada de um campo de conhecimento em particular” (FISCHER, 1984, p. 279).

transformar a administração pública numa disputa de forças teóricas. O ponto de equilíbrio é a apresentação de um domínio próprio, isto é, “uma configuração de conceitos, princípios e generalizações e *rotas* de investigação pertinentes” (FISCHER, 1984, p. 279), que devem possuir certa estabilidade para superar o avanço dos diferentes ramos do conhecimento e não se enfraquecer ao longo do processo. A natureza da AP funde conhecimento e ação ao investigar e intervir nos problemas do mundo real, afirma Fischer (1984). Essa interação com o ambiente e a

multidisciplinaridade de contribuições teóricas de que é alvo dificultam a aceitação da administração como disciplina. Talvez seja mais apropriado conceituá-la como interdisciplina, ou área de conhecimento em interseção sujeita à instabilidade e crises, já que em estágio de constante (re)organização teórica. (FISCHER, 1984, p. 280).

Apesar de passarem-se quase 30 anos da publicação do artigo de Fischer, a afirmação permanece válida. Em recente constituição, um grupo de acadêmicos intitulado “Campo de Públicas”, composto de professores, pesquisadores e coordenadores de cursos de Administração Pública, Gestão Pública, Gestão Social, Gestão de Políticas Públicas e Políticas Públicas, foi criado para lutar pelo reconhecimento institucional-legal por parte do MEC da interdisciplinaridade do campo.

Por outro lado, a abordagem disciplinar, esta sim sob o viés de compartimentos soberanos e muitas vezes incomunicáveis, que facilmente se encontra na matriz curricular dos cursos de Administração, “ênfatisa a aquisição de um corpo de conhecimento ‘sobre’ gestão, em vez de ‘para’ gestão, fazendo poucas tentativas de estabelecer conexões entre o ensino e as experiências dos estudantes” (CHIA, 2000 apud OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007, p. 159). Isso faz com a organização curricular e as estratégias de ensino-aprendizagem fiquem colocadas de modo superficial, sem gerar uma aprendizagem significativa ao alunado. Esse aspecto pode ser tratado a partir da visão da racionalidade que o currículo sustenta – mais instrumental ou mais substantivo. Encontrar esse equilíbrio é um grande desafio, seja pela geração de jovens que esperam a aplicação prática para tudo o que aprendem, seja pelos conteúdos exigidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da área. Não se pode negar, porém, que aproximar os conteúdos à racionalidade substantiva torna a formação profissional mais reflexiva, como cabe ao ensino superior. Entretanto, se a ação social, segundo Ramos (1966 apud FISCHER, 1984, p. 280), é imbuída da racionalidade instrumental sob a regência da ética da responsabilidade, o currículo dos cursos de

AP precisa incluir aspectos que instrumentalizem o alunado, assim como o façam refletir sobre as decisões tomadas no contexto do interesse público.

Bertero (2007) analisa a questão da disciplinaridade sobre o enfoque da quantidade *versus* qualidade, ao surpreender-se com o volume de cursos e alunos de graduação em Administração, sem que se aprofundem os conteúdos.

A massificação e o espantoso número de cursos e de matriculados tornaram o Brasil um país com o maior número de cursos de administração no mundo, superando de longe os EUA. Isso tornou o curso de graduação mais um curso de educação geral (*general education*) do que um curso marcado pelo rigor de conteúdos. Da mesma forma, sua qualidade passou a sofrer com tal expansão, o que se faz sentir tanto pelo alunado –selecionado através de um vestibular classificatório e que não necessariamente seleciona capacitações – como pelo corpo docente. Na verdade, não faz parte do universo mental da maioria dos matriculados que um administrador possa aspirar a uma carreira em que chegue à cúpula de grandes organizações, sejam elas empresas privadas ou estatais, organizações de terceiro setor ou órgãos da administração pública. A grande maioria tem um nível de aspirações compatível com sua extração social e com as reais perspectivas que o país oferece à maioria de seus cidadãos. (BERTERO, 2007, p. 6).

Na percepção de Madureira (2005), cabe ao ensino de Administração a formação de profissionais consoantes às demandas da sociedade, que superem os padrões burocráticos de atuação com mobilidade, elasticidade, criatividade e inovação, para desempenhar funções estratégicas e operacionais. Para que isso ocorra, a pesquisa e o ensino devem apoiar-se mutuamente. Aktouf (2005) é outro defensor do administrador como agente de transformação da sociedade, porém a composição dos cursos de graduação mostra que a educação atualmente oferecida está mais voltada à reprodução dos modelos, uma prova da força do sistema de mercado capitalista e do *main stream*.

Ao tratar da pedagogia por trás do conteúdo, Oliveira e Sauerbronn (2007, p. 165) destacam os fatores críticos ao ensino de AP levantados por Ventriss (1991): (a) a distância entre acadêmicos e praticantes da AP; (b) “a ambivalência pedagógica sobre o papel que a academia deve ter em moldar os temas de interesse da sociedade”; (c) a natureza da interdisciplinaridade, que pode gerar disputas na área; (d) “a inclinação para colocar o foco sobre problemas domésticos *versus* a internacionalização de problemas públicos”; e (e) as relações complexas entre o conhecimento analítico, de gestão e de política. Todos esses fatores são pontos críticos na condução atual dos cursos de AP.

Madureira (2005, p. 1119) complementa que a formação do administrador público é influenciada por vários elementos, com destaque para a “estrutura governamental, os regimes de pessoal da função pública, as condições de acesso a essa função e os níveis de titulação exigidos nos processos de recrutamento”. Sacramento, Silva e Pinho (2007, p. 6) defendem a necessidade de os currículos adaptarem-se às transformações no setor público e de os acadêmicos acompanharem as mudanças “no campo das organizações públicas em que pretendem atuar, principalmente porque muitas dessas ocorrências poderão, e deverão, ser objetos de novas transformações pela própria atuação deles”.

Kickert e Stillman II (2006 apud OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007, p. 163) descrevem que as mudanças do ensino de AP em Portugal giram em torno:

- (a) da mudança no papel do Estado e da administração;
- (b) do fim do período ditatorial;
- (c) da transição democrática e da expansão do Estado de bem-estar social;
- (d) da transição histórica das leis administrativas;
- (e) do surgimento dos programas específicos de administração pública.

Pode-se inferir que tais fatores sejam semelhantes no Brasil, guardados os devidos contextos. Acrescente-se uma temática relevante, a reforma administrativa de 1995 e a modernização da gestão pública, associadas ao choque de gestão e à *New Public Management*.

Kickert e Stillman II (2006 apud OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007, p. 163) propõem uma agenda para o ensino da AP levando em consideração: (a) a complexidade dos processos de tomada de decisão; (b) a articulação de estudos comparativos; (c) a busca pelas questões éticas e de capital social nas fronteiras e relações do Estado, mercado e sociedade civil; (d) diferentes correntes epistemológicas, superando a *public choice* e a análise institucional; e (e) as questões de regulação e de parcerias público-privadas. Apesar de não se discutir deliberadamente cada item dessa pauta, a matriz curricular dos cursos voltados à esfera pública em sentido amplo responde a alguns desses itens, como será visto posteriormente.

Uma oportunidade de melhoria na grade curricular dos cursos de AP surge na preparação dos profissionais ao lidarem com os métodos quantitativos. Nos Estados Unidos, segundo Rethemeyer e Helbig (2005 apud OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007), os cursos oferecem apenas uma visão introdutória do assunto. Nos programas

brasileiros, à exceção dos currículos que integram a AE e a AP e que só os separam por algumas disciplinas ao final do curso, essa lacuna repete-se. Essa é uma questão contraditória, já que Aktouf (2005) alerta que a formação dos administradores é limitada aos ditames do mercado e que já há muita preocupação com o cálculo econômico e a onipresença dos aspectos quantitativos. Para superar isso, o autor indica um reforço nos conhecimentos de cultura geral, para que se estimulem os questionamentos, as angústias e as rediscussões, para levar a novas realidades e, quiçá, a inovações de toda a ordem.

Como desafio, Ventriss (1991 apud OLIVEIRA; SAUERBRONN, 2007) destaca a superação do profissional de AP como burocrata, afinal os profissionais devem administrar o interesse público e a serviço do público, como líderes públicos, e não como cumpridores de ordens. Resta a provocação feita pelas autoras de que o ensino da AP significa alimentar o interesse público, preparando os profissionais a uma gama de papéis públicos, resgatando a essência da *res pública*. Para isso ocorrer, seria extremamente oportuno colocar o estudante no centro de sua formação acadêmica, como sugerem Nicolini (2003) e Oliveira e Sauerbronn (2007), para ser o protagonista de sua própria história.

2.3 COMPETÊNCIAS: DEFINIÇÕES E ABORDAGENS

Esta seção discute as principais definições do conceito de competências e o processo de formação e desenvolvimento de competências que se apresentam aos futuros profissionais. Ela também nos leva a discutir o papel do profissional, o qual, por sua vez, remete à questão da complexidade. Para Le Boterf (2003, p. 37), “o profissional é aquele que sabe administrar uma situação profissional complexa”. Os profissionais não sabem de antemão tudo o que devem fazer, tampouco como devem fazer, mas eles precisam tomar decisões diante de situações muitas vezes novas, imprevistas e complexas – complexidade são as condições objetivas de uma situação ou problema, esclarece o autor. O nível da complexidade impõe-se aos sujeitos. A fim de clarear os conceitos, Le Boterf (2003, p. 38) distingue complexidade de dificuldade; esta se refere às capacidades do sujeito de enfrentar uma situação, relaciona-se aos recursos de que ele dispõe e a sua capacidade de mobilizar tais recursos para agir de forma condizente com a situação.

Estando estabelecida uma 'meta' (missão, resultado almejado, objetivos, etc.) e 'regras de navegação' (eficiência, qualidade total, desempenho global, etc.), resta-lhe saber 'navegar de um a outro' (elaborar e conduzir um projeto), levando em conta o campo de forças e as imposições diversas e, às vezes, opostas que constituem a complexidade (LE BOTERF, 2003, p. 38).

O profissional deve ir além da execução primorosa dos planos preestabelecidos. Deve refazê-los sempre que a situação o exigir. É isso que se espera do profissional competente, conceito a ser trabalhado a seguir.

Se as relações de trabalho são consideradas complexas diante da incerteza que caracteriza o atual mundo do trabalho, essa realidade não é diferente na esfera pública. Le Boterf (2003) alerta que as organizações necessitam de profissionais que saibam lidar com a imprevisibilidade e que tal capacidade lhes confere o adjetivo de competentes, se eles souberem mobilizar recursos pessoais e do meio para resolver os problemas.

O conceito de competência evoluiu com o aumento da competitividade no mercado, com a abertura das fronteiras nacionais e intercontinentais, e "passaram a exigir maior aperfeiçoamento e domínio humanos" (FEUERSCHÜTTE, 2006, p. 15). Os trabalhadores da iniciativa privada ficam pressionados pela concorrência, pelas leis da oferta e demanda, pela participação nos resultados e alcance de metas de desempenho, pela empregabilidade. Já os funcionários da esfera pública, a partir da década de 1990, estão sujeitos ao controle social de forma crescente e devem submeter-se aos sistemas de gestão governamental que prezam a eficiência e a busca por resultados sociais com o equilíbrio dos financeiros, respeitando-se a Lei de Responsabilidade Fiscal, instituída em 2000, por exemplo.

É possível que a estabilidade no serviço público tanto serve de alavanca para o profissional comprometido e dedicado quanto de escudo para o acomodado e medíocre. A suposta defasagem de competências nas organizações públicas é uma herança da cultura do patrimonialismo, que permite o nepotismo, a manipulação populista-clientelista, o apadrinhamento e a apropriação da coisa pública por interesses privados, o que impediu a implantação da burocracia e, mais recentemente, do gerencialismo (PINHO, 1998). Assim, é possível perceber que o contexto sócio-histórico, o modelo político-econômico e a dinâmica das relações de trabalho influenciarão no significado da competência (FEUERSCHÜTTE, 2006). O caso brasileiro é farto em mostrar e realçar os problemas e as falhas dos agentes públicos.

Faoro (1979 apud PINHO, 1998, p. 62) ao explicar que os cargos eram criados para as pessoas, e não o contrário, e que as pessoas deveriam ser designadas conforme o cargo. Isso ajuda a compreender por que há tanta ineficiência no serviço público, já que na maioria dos casos não se avalia o preparo profissional das pessoas designadas ao assumirem determinadas funções.

Essa cultura potencializa-se na medida em que a divulgação de ações e de iniciativas bem-sucedidas ainda é modesta e muitas vezes recebida com desconfiança pelo grande público. Entretanto, o governo federal iniciou um processo para a mudança dessa cultura de depreciação do servidor público ao instituir a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional (BRASIL, 2006), estimulando a revisão das estratégias de desenvolvimento de pessoas nos órgãos públicos, que devem estar alinhadas ao plano anual de capacitação e ao sistema de gestão por competências. O conceito e a prática da gestão das competências no serviço público, ainda que incipientes, podem ser vistos de modo bem estruturado em organizações como o Banco do Brasil e, em âmbito estadual, a Sabesp (BRASIL, 2006; ENAP, 2009).

Outra iniciativa do governo federal é a Lei n. 11.091/2005 (BRASIL, 2005), que favorece uma nova lógica na gestão de pessoas, com “uma abordagem capaz de garantir um maior profissionalismo”, afirmam Pereira e Silva (2001, p. 630). Essa lei estrutura o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das instituições federais de ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e condiciona a progressão funcional diretamente à avaliação do desempenho do servidor. Apesar de estar direcionada a apenas um tipo de órgão público, serve de parâmetro para que outras instituições gerenciem o desenvolvimento de competências de seus servidores, como preconiza o Decreto n. 5.707 (BRASIL, 2006), que instituiu o Programa de Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal, mencionado anteriormente. Portanto, o caminho está sendo preparado para a adoção de políticas e instrumentos dedicados à melhoria da gestão pública.

Para compreender os conceitos de competência, recorre-se a Feuerschütte (2006, p. 18), que a define como “um entendimento prático da realidade, apoiado nos conhecimentos adquiridos – resultantes da qualificação – e transformados pelo indivíduo de acordo com a diversidade de situações que precisa enfrentar”. Le Boterf (2003) acrescenta que a qualificação formal, amparada por uma certificação, não é

garantia de que o profissional aja de forma competente, mas que dispõe de determinados recursos que lhe permitem construir competências.

Feuerschütte (2006) sistematiza, a partir da literatura, três abordagens distintas de competências desenvolvidas pelos autores da área:

- a) a abordagem comportamental, de origem americana, em que predominam os elementos do comportamento do indivíduo. Nela se destacam o desenvolvimento de conhecimento, habilidades e atitudes que compõem a personalidade do indivíduo e que lhe conferem um desempenho superior (ANTONELLO; RUAS, 2005 apud RAQUEL et al., 2008), para lidar com as situações do dia a dia;
- b) a abordagem funcional, desenvolvida na Inglaterra, que está ligada às atividades que o indivíduo desenvolve, à função ocupada no trabalho. Todos os seus conhecimentos, habilidades e atitudes voltam-se ao atendimento das demandas profissionais, em que o desempenho pessoal está relacionado aos objetivos organizacionais (RUAS, 2005 apud RAQUEL et al., 2008). A definição de competência associa-se à capacidade de uma pessoa de gerar resultados dentro dos objetivos da organização (DUTRA; HIPÓLITO; SILVA, 1998); e
- c) a abordagem construtivista, cuja origem é francesa, que “analisa a competência como um processo dinâmico reconhecido por meio do resultado de uma ação” (FEUERSCHÜTTE, 2006, p. 21). Ela vincula a influência das variáveis sociais ao comportamento do indivíduo, e não apenas às exigências do trabalho e suas funções. Está associada às possibilidades de formação, na participação das pessoas na busca de seus objetivos profissionais e na análise de situações concretas de trabalho (RAMOS, 2002 apud FEUERSCHÜTTE, 2006, p. 30).

As duas primeiras abordagens apresentam algumas fragilidades. O alvo das críticas à abordagem comportamentalista é que a competência não se manifesta “de forma sistemática nos traços de personalidade, condutas ou atitudes inteligentes desvinculadas entre si” (FEUERSCHÜTTE, 2006, p. 28). Zarifian (2001) propõe que a competência seja identificada e compreendida na ação, por isso não há como conhecer os recursos de uma pessoa se não existir uma ação que os mobilize. “A competência é uma dimensão do comportamento voltada ao exercício da realização,

seja a resolução de dificuldades, o enfrentamento de situações críticas ou a busca de propósitos pessoais ou profissionais” complementa Feuerschütte (2006, p. 28).

Nos meios acadêmico e empresarial, entretanto, Brandão e Borges-Andrade (2005, p. 7) sugerem que a perspectiva comportamental tem bastante aceitação e compreendem as competências como “combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional, dentro de determinado contexto ou estratégia organizacional”. O Decreto n. 5.707, de 23 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006), que instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal, e o curso Gestão por Competências oferecido pela Enap (2009), que lhe dá suporte, reforçam essa posição, já que a concepção de ambos está amparada nos aspectos comportamentais já descritos. No Decreto Federal consta, no inciso segundo do Art. 2º, a definição de Gestão por Competência: “gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição”. Considera-se, pelo histórico do poder público brasileiro, um ganho para a população e para os servidores, já que em suas finalidades estão (BRASIL, 2006):

- I – melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;
- II – desenvolvimento permanente do servidor público;
- III – adequação das competências requeridas dos servidores públicos aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual;
- IV – divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; e
- V – racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

Destaque para o foco na melhoria da qualidade dos serviços públicos, na referência do plano plurianual como um desdobramento estratégico para a instituição e na socialização das ações e dos gastos com a capacitação. Tais finalidades indicam que os investimentos em pessoal no governo federal estão inclinados a respeitar os critérios técnicos, e não apenas os políticos. Mesmo que a metodologia empregada no governo federal seja funcional e comportamentalista, considera-se um passo importante rumo à profissionalização dos servidores públicos.

Le Boterf (2003, p. 93) explica que a base da competência é a instrumentalização de dois tipos de recursos:

- a) recursos pessoais: constitui-se de saberes, saber-fazer, aptidões ou qualidades e por experiências acumuladas; e

- b) recursos de seu meio: referem-se às instalações materiais, informações e redes relacionais.

É a instrumentalização e a mobilização articulada desses saberes que sustenta a competência, e não o conceito do fenômeno em si (LE BOTERF, 2003; RAQUEL et al., 2008).

Os saberes definidos por Le Boterf (2003) distinguem-se em dois grupos articulados entre cinco recursos:

a) os saberes:

- i. saberes teóricos: servem para entender, com o objetivo de descrever e explicar seus componentes e sua estrutura;
- ii. saberes do meio: referem-se ao contexto no qual o profissional intervém e compreende componentes diversos: equipamentos, sistemas de gestão, regras e tipos de gerenciamento, cultura organizacional. Estes saberes tratam dos dispositivos sociotécnicos com os quais o profissional age;
- iii. saberes procedimentais: são as regras, métodos, modos operatórios, como as coisas devem ser feitas, isto é, “encadeamentos explícitos de operações ou séries ordenadas de ações orientadas para a realização de um objetivo determinado” (LE BOTERF, 2003, p. 99);

b) os saber-fazer:

- i. os saber-fazer formalizados: abrangem o domínio de execução de um procedimento;
- ii. os saber-fazer empíricos: compreendem as lições tiradas da experiência prática. Le Boterf (2003, p. 103) explica que é a “desestabilização do corpo, alertado por sinais (visuais, auditivos, etc.), que suscita e acompanha a inteligência prática”;
- iii. os saber-fazer relacionais: saber cooperar, saber conduzir-se são as funções desses saberes, que são adquiridos pela experiência social e profissional (p. 124);
- iv. os saber-fazer cognitivos: “correspondem a operações intelectuais necessárias à formulação, à análise e à resolução de problemas, à concepção e à realização de projetos, à tomada de decisão, à criação ou à invenção”, esclarece Le Boterf (2003, p. 114).

Além desses saberes, são necessárias combinações de (c) aptidões ou qualidades pessoais, que, segundo o autor, são os recursos mais difíceis de expressar e de descrever, com (d) recursos fisiológicos e, finalmente, (e) recursos emocionais, que sinalizam perigo ou encorajam o ator a realizar a experiência, a agir.

Numa tentativa de sintetizar a compreensão do conceito de competência a partir de Le Boterf (2003) e Lévy-Leboyer (2003), Feuerschütte (2006, p. 41) chega à seguinte definição:

É a expressão de um conjunto de saberes teóricos e saberes práticos sistematizados pelo indivíduo, alinhados às suas características pessoais e adequadamente articulados para responder às exigências de uma ação a ser realizada em um contexto de trabalho. Tal realização não ocorreria sem a associação entre os referidos saberes e os atributos pessoais, e entre esses e os recursos externos que o indivíduo consegue identificar como emergentes e mobilizar para a efetividade da ação a ser realizada – “realiza-ação”.

Ela mostra a convergência com a origem etimológica da palavra latina *competens*, “o que vai com, o que é adaptado a”, pois ela acontece no exercício de uma atividade.

Ao relacionar o conceito de competência à mobilização de recursos para determinada situação, Guimarães (2000) associa a abordagem da competência à gestão de desempenho, ou seja, aos resultados do trabalho empreendido pelo profissional. Para Brandão e Guimarães (1999), a competência representa o próprio desempenho real observável.

Adotar o modelo construtivista neste estudo justifica-se pelo reconhecimento de que o indivíduo é maior do que a função que executa, e pode ir muito mais longe do que alcançar os objetivos da organização, senão, como disse Ramos (1989), os indivíduos seriam alegres detentores de empregos, por permitirem que o mercado seja o centro da sociedade. “Numa sociedade de mercado, o empregado eficiente deve ser um ator despersonalizado. Espera-se dele que acate as determinações impostas, de cima para baixo, e que definem o papel que tem que desempenhar” (RAMOS, 1989, p. 98). Ao citar Merton (1967), Ramos (1989) aponta que a aceitação acrítica de seu papel profissional gera um comportamento estereotipado, ignorando as limitações individuais.

Nesse sentido, a abordagem construtivista parece respeitar as características, peculiaridades de cada um diante de situações complexas. Mesmo diante da subjetividade do profissional, Le Boterf (2003) desvela algumas características para atender aos padrões de competência:

- a) saber agir com pertinência: o profissional que sabe tomar iniciativas e decisões, arbitrar e negociar, assume riscos e reage a contingências. Contornando problemas e antecipando-se a eles, está agindo com pertinência. Le Boterf (2003) a descreve como a capacidade de adaptar-se a situações inconstantes e complexas, a meios turbulentos e ao inédito. “Essa inteligência utiliza mais a artimanha do que a força [...]. Caracteriza-se pela vivacidade e pela acuidade” (LE BOTERF 2003, p. 39). Na concepção do autor, o profissionalismo prova-se na regularidade, e não no comportamento incidental, mesmo que diante de um contexto excepcional, de uma crise. Daí a artimanha: saber agir é saber compreender e interpretar o contexto, é saber o que fazer diante de um julgamento;
- b) saber mobilizar saberes e conhecimentos em um contexto profissional: Le Boterf (2003, p. 49) explica que “a competência pode ser comparada a um *ato de enunciação* que não pode ser compreendido sem referência ao sujeito que o emite ou ao contexto na qual ele se situa”, pois ela “[...] não se exprime pela ação, mas se realiza na ação”. É na junção de um saber com um contexto que a competência emerge, exercida sob dupla imposição: a externa, objetiva, do contexto; e a subjetiva, que o sujeito atribui a si. Como exercício, um caso novo a tratar é visto pelo profissional como uma oportunidade para aperfeiçoar suas técnicas e para inscrevê-lo em seu repertório profissional. Nesse sentido, Le Boterf (2003, p. 53) esclarece que, quanto mais o profissional especializa-se, “menor será seu custo cognitivo, dispendo e executando esquemas operatórios que guiarão de modo econômico as combinações de recursos a realizar”. Isso serve também para os recursos alheios, já que o cenário atual exige a articulação em e da rede de relacionamentos. Dessa forma, segundo o autor, o recorte individual da competência tem uma dimensão sociocultural, depende do sistema de papéis estabelecidos entre os atores;
- c) saber integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogêneos: a competência deve ser pensada em termos de conexão, uma combinação dinâmica de recursos que provavelmente não se repetirá integralmente em ocasiões futuras, dadas as mudanças do ambiente. Para Gillet (apud LE BOTERF, 2003, p. 56), a competência “é um sistema de conhecimentos conceituais e procedimentais, organizados em esquemas operatórios e que permitem, dentro de uma família de situações, a identificação de uma tarefa-problema”. Isso significa que a leitura do profissional sobre dado problema

passa por uma análise criteriosa dos elementos constituintes desse problema para equalizar suas necessidades de solução em relação às exigências do trabalho. É uma postura de estrategista, compara Le Boterf (2003, p. 56), de “recomposição permanente das variáveis de ação em função do projeto que persegue e do momento do contexto”, que não pode ser descrita *a priori*, dadas as possibilidades de improvisação. A competência é o grande desafio da engenharia da profissionalização;

- d) saber transpor: o leque de experiências que o profissional constrói ao longo de sua vida é um recurso de que dispõe e que facilita lidar com novas situações se ele souber transpor os conhecimentos adquiridos e adaptá-los aos novos contextos. “O profissional não se limita a saber repetir” (LE BOTERF, 2003, p. 70), mas antes se ampara nos conhecimentos de formação geral, que proporcionam a base para a compreensão sobre os problemas de naturezas diferentes, por analogia. Para que a transposição seja mais um recurso disponível ao profissional, o autor propõe o desenvolvimento de modelos, “para ser mais uma fonte de criatividade do que uma facilidade de reprodução” (LE BOTERF, 2003, p. 74). Encontrar o nível certo de abstração da experiência para a construção do modelo é fundamental para raciocinar com variáveis não específicas: “se ele for insuficiente, o peso dos contextos limitará a comparação, e se for elevado demais, a utilidade operatória poderá ser afetada”, avalia Le Boterf (2003, p. 74). Com isso, destaca-se o papel da reflexão e da formalização, que não resultam da espontaneidade. Esse é o papel dos formadores – a mediação entre a reflexão e a formalização. Tal exercício leva os profissionais a perceberem como aprendem, o que requer um tipo especial de autoconhecimento;
- e) saber aprender e aprender a aprender: além do grande cabedal de recursos cognitivos que a experiência promove, o profissional é capaz de extrair lições de cada ação, de cada vivência, abrindo oportunidades para a criação de saber, dedicando parte de seu tempo à aprendizagem e à autorrealização (LE BOTERF, 2003). Tais profissionais passam do circuito simples, segundo os conceitos definidos por Chris Argyris (apud LE BOTERF, 2003, p. 78), para o circuito duplo de aprendizagem, sabendo “corrigir suas ações, mas também as premissas que embasam suas estratégias de ação”;

- f) saber envolver-se: todas as situações do trabalho exigem do profissional o querer fazer; são um espaço para “afirmar a subjetividade e para fazer reconhecer a pertinência de uma resposta singular a um imperativo profissional”, discorre Le Boterf (2003, p. 80). O profissional toma posse de seu trabalho, numa postura de saudar os desafios do presente, assume os riscos do provir, para então poder e saber agir. Para isso, é necessária a implicação afetiva, que condicionará os recursos pessoais, e o profissional investirá na situação, argumenta o autor. O envolvimento do profissional gera a confiança em seu entorno de que ele se dedicará a velar por suas responsabilidades.

As características descritas reforçam a necessidade de considerar-se não só a dimensão técnica e cognitiva, mas também o saber realizar e o comportamento adequado a cada situação, sobretudo com o componente político presente neste contexto (BACON, 1999; FEUERSCHÜTTE et al., 2009). Ao tratar-se das organizações públicas, é essencial que o gestor saiba lidar com as demandas da sociedade com compaixão e sensibilidade (DENHARDT, 2012), para apoiar o desenvolvimento da cidadania e o fortalecimento da democracia, mantendo a efetividade de suas decisões. Os gestores públicos encontram papel de destaque na função pública como protagonistas e líderes importantes na condução do processo de redemocratização (FEUERSCHÜTTE et al., 2009).

Pelos óbices legais e políticos para a implantação da gestão por competências no serviço público, Amaral (2006) propõe a adoção de políticas de democratização das relações de trabalho e qualificação intensiva das equipes de trabalho.

Sob a perspectiva construtivista, Feuerschütte (2006) e Antonello (2007) associam a formação ou o desenvolvimento de competência com o processo de aprendizagem, ou seja, quando o indivíduo potencializa seus recursos para agir, a partir das experiências e conhecimentos acumulados. “A aprendizagem ocorre com a reflexão, a interpretação e a avaliação que esse indivíduo faz da própria ação e de sua efetividade diante da situação enfrentada”, explica Feuerschütte (2006, p. 31). Pelo caminho inverso, Antonello (2007, p. 224) entende a aprendizagem como o processo contínuo de construção e desenvolvimento de competências,

baseado na apropriação de novos conhecimentos, voltados para o desenvolvimento de novos mapas cognitivos que possibilitam as pessoas conhecerem a si próprias; a organização e o ambiente que as cerca, estabelecendo novas atitudes em relação ao trabalho, à empresa e ao mundo externo.

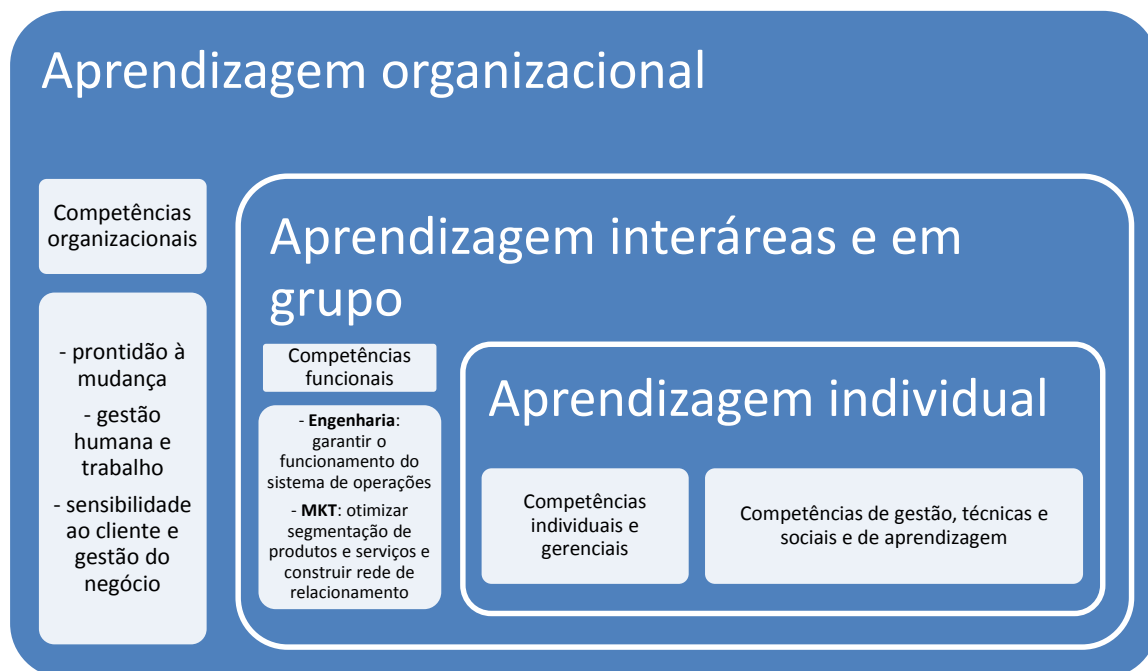
Antonello (2007) adota Koenig (1996) para explicar que a aprendizagem coletiva pode ser ativada de duas maneiras: na circulação de ideias ou difusão de práticas construtivas de novas competências, o que gera reflexão sobre o aprendido, aumentando a possibilidade de adquirir novas competências; e pela criação de relações entre competências preexistentes entre os atores envolvidos, que estão habituados a mobilizar suas competências de maneira independente.

Os estudos de Antonello (2007) demonstram a relevância dos processos grupais de aprendizagem, para incitar nos participantes a reflexão sobre suas próprias posturas e ações no decorrer do compartilhamento do que foi apreendido. A autora elabora uma proposta para demonstrar a relação entre a aprendizagem individual, o desenvolvimento de competências e a aprendizagem organizacional decorrente do acompanhamento de um programa de mestrado profissional por dois anos com funcionários de uma empresa de telefonia.

A

Figura 1 mostra que as competências individuais estão amparadas por processos formais de aprendizagem e que a transferência para o contexto macro da organização ocorre deliberadamente por meio do compartilhamento da aprendizagem entre seus membros, para que então seja incorporada aos processos, remodelando a cultura organizacional. Essa experiência remete à necessidade de observar a forma de aprender dos acadêmicos, em como desenvolvem suas competências diante do contexto acadêmico.

Figura 1 – Aprendizagem e o desenvolvimento de competências



Fonte: adaptado de Antonello (2007, p. 248).

Descrever como os administradores públicos utilizam ou desenvolvem seus recursos pessoais e do meio para o exercício da profissão é o propósito desta pesquisa.

Lévy-Leboyer (2003) alerta que a formação tradicional não tem como foco o desenvolvimento das competências. A escola avalia a competência do aluno pelo desempenho nas disciplinas, e isso o afasta ainda mais do processo de desenvolvimento das competências, pois envolve questões mais amplas da aprendizagem. Já Nicolini (2003, p. 54) sugere alguns caminhos dentro da educação formal do ensino superior:

As competências desejáveis ao administrador, quando não são inatas, têm de ser desenvolvidas ao longo do curso – desenvolvimento que pressupõe o estudante como sujeito de seu próprio processo de formação. Há de se trabalhar os alunos como indivíduos que devem e têm de contribuir para o enriquecimento dos temas e abordagens desenvolvidos durante essa formação. O estudo das organizações, muito rico, é de uma complexidade notável, o que traz uma dificuldade natural para apreendê-lo. Mesmo assim, ainda que complexo seja o assunto, o estudante que participa do projeto para sua formação terá a chance de desenvolver a consciência crítica que lhe permitirá uma melhor compreensão do fenômeno organizacional.

Aprimorar as práticas didático-pedagógicas para promover a preparação para a realidade profissional é um dos grandes desafios para as escolas de Administração, Pública ou Empresarial.

3 O MAPA EMPÍRICO DE ESTUDO: A CONTRIBUIÇÃO DA ESAG-UDESC NA CONSOLIDAÇÃO DO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Profissionalizar a burocracia e avaliá-la constantemente por meio de metas e indicadores são ações que reduziram a interferência política sobre a distribuição de cargos e verbas públicas. Esta situação só pode ser mudada com a conscientização da sociedade e de uma elite da classe política sobre os efeitos negativos do nosso "patrimonialismo profundo".
Fernando Luiz Abrucio (2007, p. 75)

Diante de tantos desafios de qualificar os profissionais da área pública, mas também de possibilidades, recorre-se à análise do panorama atual dos cursos contemplados na área de Administração Pública oferecidos no Brasil, quais sejam: Administração Pública (AP), Gestão Pública (GP), Gestão de Políticas Públicas (GPP), Políticas Públicas (PP) e Gestão Social (GS).

Além disso, este capítulo tem como objetivo caracterizar o Centro de Ensino que deu origem ao curso de Administração Pública ora em tela, e a partir desta contextualização, detalhar os fatores que deram origem ao curso, explorar sua concepção epistemológica e sua evolução em termos de projeto político pedagógico, a fim de conhecer a ambiência de formação do Administrador Público da Esag e, finalmente, como pesquisa de campo, a percepção dos egressos quanto ao exercício das suas competências no espaço profissional.

3.1 RETRATO ATUAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DO CAMPO DE PÚBLICAS NO BRASIL

Esse mapeamento indica, potencialmente, caminhos para o crescimento e o fortalecimento da esfera pública no Brasil. Faz-se necessário destacar que os dados informados mais recentes pelo Inep são de 2010, dessa forma se complementou o quadro por meio da consulta aos sítios das IES e aos professores que compõem a lista de discussão (eletrônica) do Campo de Públicas.

Quadro 4 – Cursos de Graduação do Campo de Públicas – Bacharelado e Tecnologia presenciais – no Brasil em 2012

ID	Início	Instituição de Ensino Superior	Sigla	Curso	Categoria Adm.	Sigla	Município	Grau Acadêmico	Vagas totais
1	1954	Escola de Administração de Empresas de São Paulo	FGV-Eaesp	AP	Privada	SP	São Paulo	Bacharelado	0
2	1965	Universidade Estadual do Ceará	Uece	AP	Pública Estadual	CE	Fortaleza	Bacharelado	0
3	1987	Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho	EG	AP	Pública Estadual	MG	B. Horizonte	Bacharelado	80
4	1989	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Unesp	AP	Pública Estadual	SP	Araraquara	Bacharelado	100
5	2003	Centro Universitário de Várzea Grande	Univag	GP	Privada	MT	Várzea Grande	Tecnologia	120
6	2003	Faculdade Dinâmica das Cataratas	UDC	AP	Privada	PR	Foz do Iguaçu	Bacharelado	0
7	2004	Faculdade Atual da Amazônia	FAA	GP	Privada	RR	Boa Vista	Tecnologia	150
8	2004	Faculdade Presidente Antônio Carlos de Uberaba		GP	Privada	MG	Uberaba	Tecnologia	100
9	2004	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina	Udesc	AP	Pública Estadual	SC	Florianópolis	Bacharelado	45
10	2004	Universidade do Contestado	UNC	GP	Privada	SC	Canoinhas	Tecnologia	50
11	2004	Universidade Tiradentes	Unit	GP	Privada	SE	Aracaju	Tecnologia	120
12	2005	Centro Universitário de Belo Horizonte	UNI-BH	GP	Privada	MG	B. Horizonte	Tecnologia	100
13	2005	Faculdade de Tecnologia Internacional	Fatec Int.	GP	Privada	PR	Curitiba	Tecnologia	200
14	2005	Universidade de São Paulo	USP	GPP	Pública Estadual	SP	São Paulo	Bacharelado	120
15	2005	Universidade Estadual de Alagoas	Uneal	AP	Pública Estadual	AL	Arapiraca	Bacharelado	40
16	2006	Fac. de Ciências, Cultura e Extensão do Rio Gde. do Norte	Facex	GP	Privada	RN	Natal	Tecnologia	100
17	2006	Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco	Dombosco	AP	Privada	PR	C. Procópio	Bacharelado	70
18	2006	Faculdade de Tecnologia Equipe Darwin	FTED	GP	Privada	DF	Brasília	Tecnologia	50
19	2006	Faculdade de Tecnologia Fundetec	Fatef	GP	Privada	SP	São Paulo	Tecnologia	150
20	2006	Faculdade Presidente Antônio Carlos de Mariana	Funec	GP	Privada	MG	Mariana	Tecnologia	45
21	2006	Faculdade Pres. Antônio Carlos de Monte Carmelo		GP	Privada	MG	M. Carmelo	Tecnologia	0
22	2006	Inst. Fed. de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins	IFTO	GP	Pública Federal	TO	Palmas	Tecnologia	80
23	2006	Universidade do Estado de Minas Gerais	UEMG	GP	Pública Estadual	MG	B. Horizonte	Tecnologia	40
24	2006	Universidade Presidente Antônio Carlos	Unipac	GP	Privada	MG	Araguari	Tecnologia	60
25	2007	Centro de Estudos Superiores de Maceió	Cesmac	AP	Privada	AL	Maceió	Bacharelado	120
26	2007	Centro Universitário Cândido Rondon	Unirondon	GP	Privada	MT	Cuiabá	Tecnologia	100
27	2007	Centro Universitário de Sete Lagoas	Unifemm	AP	Privada	MG	Sete Lagoas	Bacharelado	50

ID	Início	Instituição de Ensino Superior	Sigla	Curso	Categoria Adm.	Sigla	Município	Grau Acadêmico	Vagas totais
28	2007	Faculdade de Belém	Fabel	GP	Privada	PA	Belém	Tecnologia	100
29	2007	Faculdade Meridional	Imed	GP	Privada	RS	Passo Fundo	Tecnologia	50
30	2007	Faculdade Pres. Antônio Carlos de Carmo do Paranaíba	Funees	GP	Privada	MG	C. Paranaíba	Tecnologia	0
31	2007	Inst. Fed. de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará	IFPA	GP	Pública Federal	PA	Belém	Tecnologia	0
32	2007	Universidade da Amazônia	Unama	GP	Privada	PA	Belém	Tecnologia	0
33	2007	Universidade Federal de Pelotas	UFPEL	GP	Pública Federal	RS	Pelotas	Tecnologia	45
34	2007	Universidade Potiguar	UNP	GP	Privada	RN	Natal	Tecnologia	240
35	2007	Universidade Potiguar	UNP	GP	Privada	RN	Mossoró	Tecnologia	240
36	2008	Centro Universitário de Ensino Superior do Amazonas	Ciesa	GP	Privada	AM	Manaus	Tecnologia	100
37	2008	Centro Universitário do Distrito Federal	UDF	GP	Privada	DF	Brasília	Tecnologia	120
38	2008	Fac. de Tecnologia Ined - Unidade Lagoa da Pampulha	Fatec	GP	Privada	MG	B. Horizonte	Tecnologia	200
39	2008	Faculdade de Tecnologia Jardim	Fatej	GP	Privada	SP	Santo André	Tecnologia	100
40	2008	Faculdade Potiguar da Paraíba	FPB	GP	Privada	PB	João Pessoa	Tecnologia	120
41	2008	Faculdades Integradas Ipiranga	Faintipi	GP	Privada	PA	Belém	Tecnologia	80
42	2008	Instituto de Ensino Superior Integrado-lesi	Fenord	GP	Privada	MG	Teófilo Otoni	Tecnologia	60
43	2008	Universidade do Estado do Amazonas	UEA	GP	Pública Estadual	AM	Manaus	Tecnologia	0
44	2008	Universidade Federal do Paraná	UFPR	GP	Pública Federal	PR	Matinhos	Bacharelado	35
45	2008	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	GPP	Pública Federal	RN	Natal	Bacharelado	120
46	2009	Centro Universitário Euro-Americano	Unieuro	GP	Privada	DF	Brasília	Tecnologia	100
47	2009	Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio	Ceunsp	GP	Privada	SP	Itu	Tecnologia	100
48	2009	Fac. Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana	Fecea	GP	Pública Estadual	PR	Apucarana	Tecnologia	50
49	2009	Faculdade Maurício de Nassau de Salvador	FMN	GP	Privada	BA	Salvador	Tecnologia	200
50	2009	Fundação Universidade Federal do Pampa – Unipampa	Unipampa	GP	Pública Federal	RS	S. Livramento	Tecnologia	50
51	2009	Inst. Fed. de Educação, Ciência e Tecn. Rio Grande do Norte	IFRN	GP	Pública Federal	RN	Natal	Tecnologia	40
52	2009	Inst. Fed. de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão	IFMA	GP	Pública Federal	MA	Buritcupu	Tecnologia	40
53	2009	Inst. Fed. de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha	IFFarroup.	GP	Pública Federal	RS	S. Vic. do Sul	Tecnologia	70
54	2009	Universidade Católica de Brasília	UCB	GP	Privada	DF	Brasília	Tecnologia	100
55	2009	Universidade de Brasília	UnB	GPP	Pública Federal	DF	Brasília	Bacharelado	100

ID	Início	Instituição de Ensino Superior	Sigla	Curso	Categoria Adm.	Sigla	Município	Grau Acadêmico	Vagas totais
56	2009	Universidade Estadual de Campinas	Unicamp	GPP	Pública Estadual	SP	Limeira	Bacharelado	60
57	2009	Universidade Federal da Bahia	UFBA	GPS	Pública Federal	BA	Salvador	Tecnologia	50
58	2009	Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	GP	Pública Federal	MG	B. Horizonte	Bacharelado	80
59	2009	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Unirio	AP	Pública Federal	RJ	Rio de Janeiro	Bacharelado	100
60	2009	Universidade Severino Sombra	USS	GP	Privada	RJ	Vassouras	Tecnologia	60
61	2010	Centro Universitário Jorge Amado	Unijorge	GP	Privada	BA	Salvador	Tecnologia	240
62	2010	Centro Universitário Una	UNA	GP	Privada	MG	B. Horizonte	Tecnologia	60
63	2010	Faculdade Asces	Asces	AP	Privada	PE	Caruaru	Bacharelado	100
64	2010	Faculdade Fortium	Fortium	GP	Privada	DF	Brasília	Tecnologia	300
65	2010	Universidade Federal da Paraíba	UFPB	GP	Pública Federal	PB	João Pessoa	Tecnologia	100
66	2010	Universidade Federal de Campina Grande	UFCG	GP	Pública Federal	PB	Sumé	Tecnologia	50
67	2010	Universidade Federal de Lavras	UFLA	AP	Pública Federal	MG	Lavras	Bacharelado	50
68	2010	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	UFRB	GP	Pública Federal	BA	Cachoeira	Tecnologia	50
69	2010	Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	GP DES	Pública Federal	RJ	Rio de Janeiro	Bacharelado	100
70	2010	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	PP	Pública Federal	RS	Porto Alegre	Bacharelado	50
71	2010	Universidade Federal Fluminense	UFF	AP	Pública Federal	RJ	Volta Redonda	Bacharelado	40
72	2010	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	AP	Pública Federal	RJ	Seropédica	Bacharelado	45
73	2010	Universidade Federal de Alfenas	UNIFAL	AP	Pública Federal	MG	Varginha	Bacharelado	50
74	2010	Universidade Federal de Alagoas	UFAL	AP	Pública Federal	AL	Arapiraca	Bacharelado	50
75	2012	Universidade da Integ. Intern. da Lusofonia Afro-brasileira	Unilab	AP	Pública Federal	CE	Redenção	Bacharelado	80
76	2012	Universidade Estadual do Norte Fluminense	UENF	AP	Pública Estadual	RJ	C. Goytacazes	Bacharelado	20

Fonte: Censo da Educação Superior, fornecido pelo Inep conforme dados cadastrais do E-MEC (2010), Unifal (2013), Unial (2013), UENF (2013).

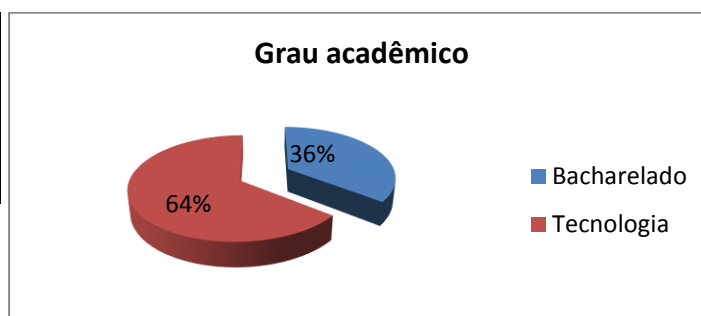
Legenda:

AP – Administração Pública
GP – Gestão Pública
GPP – Gestão de Políticas Públicas
GPS – Gestão Pública e Social
GS – Gestão Social
PP – Políticas Públicas

A partir de 2005, quando o MEC (2005) determina a extinção das habilitações para os cursos de graduação em Administração, ocorre um ajustamento à nova regulação. Em 2006, Coelho (2006, p. 86) registrava a existência de 78 cursos e a predominância dos bacharelados. Passados sete anos, o quadro se inverte: computam-se 76 cursos de graduação, sendo 49 tecnólogos e 27 bacharelados, como demonstra o gráfico, derivado da Tabela 1. Há um enxugamento, sobretudo nas instituições de ensino privadas, que, ao adaptarem-se, acabam extinguindo o curso de AP e mantendo apenas o de Administração, com viés empresarial, que ainda possui mais apelo comercial.

Tabela 1 - Número de cursos do Campo de Públicas por grau acadêmico no Brasil em 2012

Grau acadêmico	Número	%
Bacharelado	27	36%
Tecnologia	49	64%
Total	76	100%



Fonte: elaboração do autor.

Os cursos de tecnologia, por sua natureza mais específica e instrumental, respondem à crescente demanda de formação ou aperfeiçoamento de profissionais já empregados, que necessitam de qualificação para manter-se no mercado de trabalho.

Por outro lado, a valorização da carreira da área pública é um excelente atrativo para os futuros profissionais, despertando o interesse das IES em ofertar os cursos do campo, como se vê pela oferta crescente, mas ainda oscilante, a partir de 2007 (Tabela 2).

Tabela 2 - Cursos do Campo de Públicas vigentes no Brasil segundo o ano de criação

Ano de fundação	Quant.
1954	1
1965	1
1987	1
1989	1
2003	2
2004	5
2005	4
2006	9
2007	11
2008	10
2009	15
2010	14
2012	2
Total	76



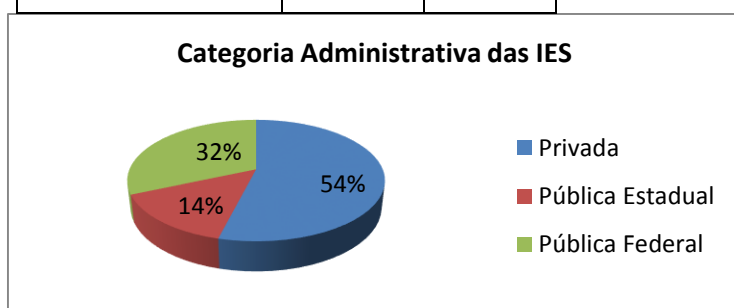
Fonte: elaboração do autor.

Em junho de 2006, o governo federal lança o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). São cursos superiores de graduação e pós-graduação oferecidos por universidades públicas na modalidade da educação a distância. Essa iniciativa tem o objetivo de “expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (UAB, 2012). Entre os cursos ofertados está o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), “destinado à criação de um perfil nacional do administrador público, propiciando a formação de gestores que utilizem uma linguagem comum e que compreendam as especificidades de cada uma das

esferas públicas: municipal, estadual e federal” (UAB, 2012), que, segundo o Edital n. 019/2012, emitido em maio, oferece os cursos de bacharelado em Administração Pública, Especialização em Gestão Pública, Especialização em Gestão Pública Municipal e/ou Especialização em Gestão em Saúde. No Portal da UAB é possível contabilizar o cadastro de 180 cursos do PNAP em todo o território nacional. Nem todos, porém, estão em oferta no momento. Os cursos na modalidade a distância não estão plenamente envolvidos na articulação política dos cursos presenciais do campo a respeito das DCN. Há grande expectativa nessa aproximação, uma vez que o volume de alunos é bastante significativo e a pressão sobre o MEC para homologação das Diretrizes aumentaria consideravelmente.

Tabela 3 - Número de cursos do Campo de Públicas por categoria administrativa no Brasil em 2012

Categoria Administrativa	Número	%
Privada	41	54%
Pública Estadual	11	14%
Pública Federal	24	32%
Total	76	100%

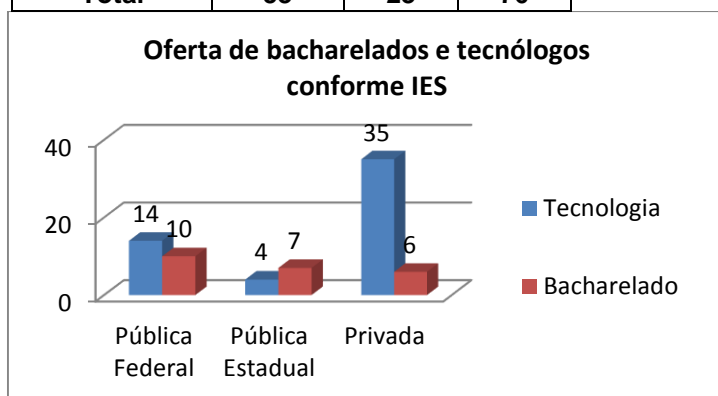


Fonte: elaboração do autor.

Na Tabela 3 percebe-se que a maior parte dos cursos é oferecida por instituições privadas. Nicolini (2003) alerta que isso compromete a inovação da grade curricular e a aderência à realidade nacional, já que se deixam de realizar pesquisas no país e importam-se os conhecimentos prontos de autores e pesquisas internacionais. Bertero (2007) corrobora essa afirmação lembrando que grande parte das IES é transmissora, e não geradora, de conhecimento, pois sua atividade principal é de fato o ensino, e não a pesquisa.

Tabela 4 - Oferta de bacharelados e tecnólogos conforme as categorias administrativas

Cat. Adm.	Tecn.	Bach.	Total
Púb. Federal	14	10	24
Púb. Estadual	4	7	11
Privada	35	6	41
Total	53	23	76



Fonte: elaboração do autor.

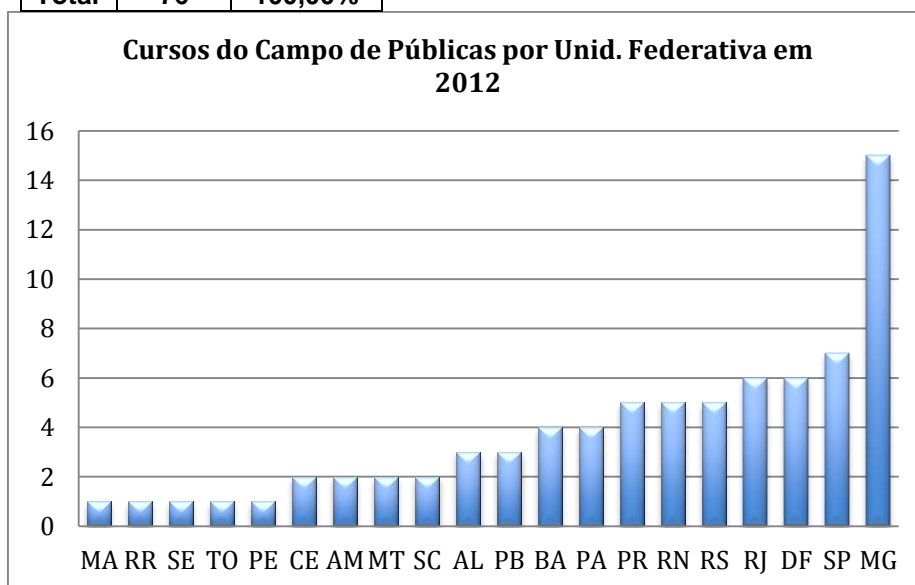
A relação entre as variáveis categoria administrativa e grau acadêmico mostra, na Tabela 4, uma forte tendência do ensino privado em oferecer formação em tecnologia, mas já se percebe a adesão das públicas, sobretudo federais, em também adotar os tecnólogos em suas matrizes.

A distribuição geográfica dos cursos do campo de públicas por estados da federação reflete, em parte, a tradição dos cursos da Unesp e FGV, em São Paulo, com maior destaque para os diferenciais da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro em Minas Gerais. Além dessa razão, Coelho (2006, p. 105) já explicou tal distribuição, e seus argumentos permanecem válidos: “a importância política, a amplitude do aparato estatal” são outros elementos que justificam esse quadro. Houve, entretanto, uma queda significativa na oferta de cursos em São Paulo, que despontava como o Estado com maior número de cursos em 2006, seguido do Paraná e do Distrito Federal. Hoje Minas Gerais concentra cerca de 20% dos cursos, seguido de São Paulo, com apenas cerca de 10% dos cursos ofertados no país, e do Distrito Federal, com aproximadamente 8,5% (Tabela 5).

O modelo mineiro de gestão pública de profissionalização de seus quadros pela experiência bem-sucedida da EG-FJP talvez seja um estímulo às IES daquele Estado para ampliar as opções de formação acadêmica, já que a procura é elevada.

Tabela 5 - Cursos do Campo de Públicas por Unidade Federativa em 2012

UF	Quant.	%
MA	1	1,32%
RR	1	1,32%
SE	1	1,32%
TO	1	1,32%
PE	1	1,32%
CE	2	2,63%
AM	2	2,63%
MT	2	2,63%
SC	2	2,63%
AL	3	3,95%
PB	3	3,95%
BA	4	5,26%
PA	4	5,26%
PR	5	6,58%
RN	5	6,58%
RS	5	6,58%
RJ	6	7,89%
DF	6	7,89%
SP	7	9,21%
MG	15	19,74%
Total	76	100,00%

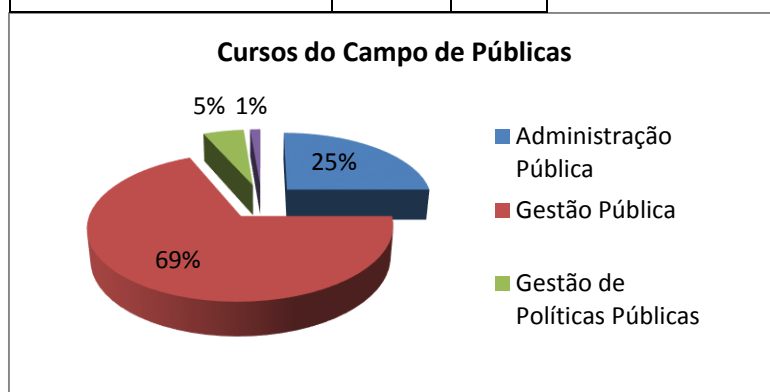


Fonte: elaboração do autor.

A próxima caracterização diz respeito à configuração atual do campo de Públicas em termos de tipos e quantidade de cursos (Tabela 6).

Tabela 6 - Cursos componentes do Campo de Públicas em 2012

Curso	Número	%
Administração Pública	19	21%
Gestão Pública e Social	52	72%
Gestão de Políticas Públicas	4	6%
Políticas Públicas	1	1%
Total	76	100%

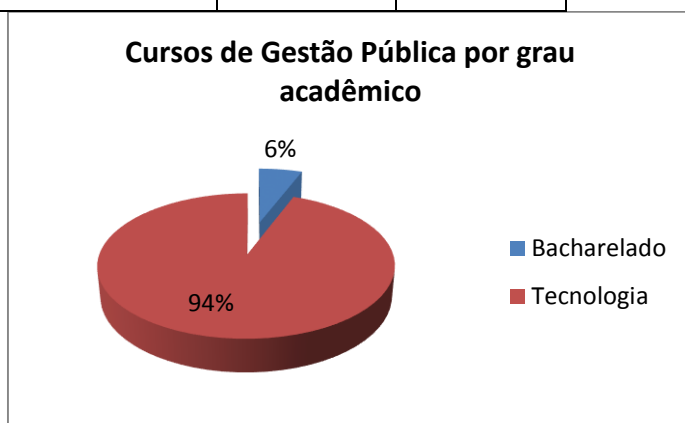


Fonte: elaboração do autor.

Houve uma forte mudança de cenário na oferta de cursos de AP no país nos últimos anos, com o aumento maciço dos cursos de Gestão Pública, que merecem uma análise mais demorada. Dos 52 cursos de Gestão Pública, apenas três deles são bacharelados, e os 49 restantes, de tecnologia, como é possível verificar no próximo gráfico, derivado da Tabela 7.

Tabela 7 - Caracterização dos cursos de Gestão Pública no Brasil por grau acadêmico

Gestão Pública	Bacharelado	Tecnologia
Pública Estadual	0	3
Pública Federal	3	11
Privada	0	35
Total	3	49

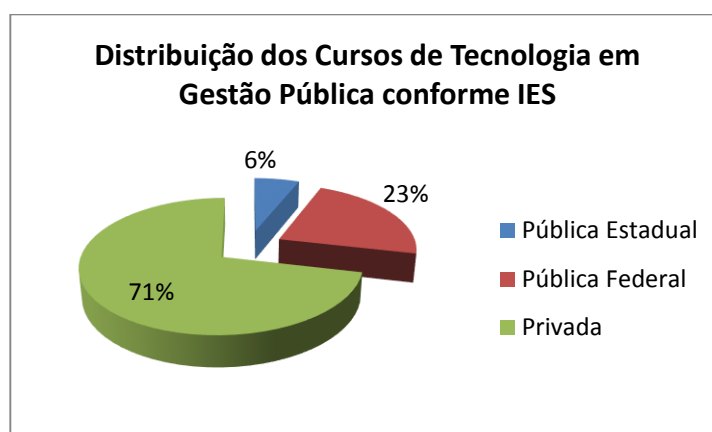


Fonte: elaboração do autor.

Em virtude da quantidade de cursos de Gestão Pública, merece destaque a distribuição nas categorias administrativas. Estes concentram-se, sobretudo, nas IES privadas, como demonstra a Tabela 8. Esse quadro pode estar relacionado ao conservadorismo das IES públicas e à dinamicidade das IES privadas, que conseguem e precisam responder rapidamente às oportunidades de mercado, já que os concursos públicos têm grandes atrativos profissionais, como atesta Coelho (2006, p. 102-103) ao analisar os objetivos de alguns cursos.

Tabela 8 - Distribuição dos cursos de Gestão Pública nas categorias administrativas

Gestão Pública	Tecnólogos
Pública Estadual	6%
Pública Federal	22%
Privada	71%
Total	100%



Fonte: elaboração do autor.

Mesmo que o número de cursos dedicados à área pública seja pequeno se comparado à área empresarial, que possui atualmente cerca de 2 mil cursos no país, os indicativos são favoráveis ao crescimento da área, pela conjunção de fatores sociais, políticos e econômicos que requerem, de forma profunda e consistente, a prestação de serviços públicos mais eficazes, sustentados por organizações dinâmicas, capazes de gerir políticas públicas em consonância com os anseios da sociedade, mais participativa e articulada.

Depois de conhecer o panorama da oferta de cursos do Campo de Públicas, dar-se-á foco à contextualização da Esag-Udesc, que servirá de alicerce para a compreensão da atuação do administrador público formado pela Esag.

3.2 CARATERIZAÇÃO DA ESAG-UDESC

A Escola Superior de Administração e Gerência (Esag) foi a primeira escola estadual de ensino superior de gestão de Santa Catarina, “criada para a formação de gestores estratégicos que pudessem suprir a necessidade local de desenvolvimento e mão de obra especializada para atuarem nas organizações públicas e privadas” (QUERINO, 2012, p. 53).

A Esag é instituída pelo Governador Celso Ramos em 16 de outubro de 1964, a partir da Fundação Escola Superior de Administração e Gerência (Fesag), de acordo com a Lei Estadual n. 3.530. Assim, o então Presidente do Conselho Estadual de Educação, Professor Elpídio Barbosa, viabiliza o início das atividades em março de 1966, com a admissão da primeira turma. A instituição tem por finalidade:

- a) Criar e manter uma Escola Superior de Administração e Gerência destinada a formar, em nível superior administradores para o desempenho de atividades **no setor público e privado**;
- b) Promover cursos de formação, treinamento e especialização para graduados ou não;
- c) Promover ou patrocinar estudos e pesquisas relacionados com o desenvolvimento econômico e o progresso social de Santa Catarina;
- d) Promover cursos de pós-graduação abertos aos graduados em – administração, economia, direito, engenharia, serviço social e ciências sociais e políticas. (QUERINO, 2012, p. 56, grifo nosso).

Com o nascimento da Esag nasce também o embrião da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (Udesc), a partir da junção das faculdades de Pedagogia e Administração, em Florianópolis, e da faculdade de

Engenharia em Joinville, realização do governador Celso Ramos durante seu mandato (1961-1966).

Regimentalmente, a Esag poderia abrir e manter cursos filiados, localizados no interior de Santa Catarina. No entanto, na reformulação do regimento, em novembro de 1965, após a incorporação da Esag à Udesc, esse item não permanece no documento. A criação da Udesc congregou as três faculdades existentes no Estado: a Faculdade de Educação (Faed), a Escola Superior de Administração e Gerência (Esag) e a Faculdade de Engenharia de Joinville (FEJ), posteriormente denominada Centro de Ciências Tecnológicas (CCT).

Juridicamente, a ESAG passou por várias mudanças institucionais. Em julho de 1966 teve sua primeira reconfiguração formal. Deixou de ser a Fundação criada em 1964 e tornou-se simplesmente a *Escola de Administração e Gerência – ESAG*. Seu patrimônio passou então para a FESC (Fundação Educacional de Santa Catarina), mantenedora da Udesc. Com o reconhecimento da Udesc, pelo Governo Federal, como uma das primeiras universidades *multicampi* do país, a Esag se transformou, em 1986, no *Centro de Ciências de Administração - Esag*. Em 2007, com a aprovação do Regimento Geral da Udesc, pela Resolução N^o. 044/2007 – CONSUNI, a Escola passou a ser denominada de *Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas – Esag*. (UDESC, 2011, p. 58).

Como pode ser constatado na finalidade, o objetivo da Escola também aponta a formação para o setor público como um componente essencial: “formar em nível superior, administradores para o desempenho de atividades no setor público e privado, e exercer outras atividades de ensino, pesquisa, documentação e assistência-técnica” (QUERINO, 2012, p. 59). Assim, o curso de graduação em Administração confere o grau de bacharel nas modalidades de Administração Pública e Administração de Empresas, e o currículo do curso é dividido em ciclo básico, em caráter de formação e orientações gerais, e ciclo profissional (QUERINO, 2012).

O corpo docente da Esag era constituído por professores de carreira da UFSC e profissionais de renome e com relevância na atividade administrativa catarinense, em consonância com o objetivo de desenvolvimento e formação de gestores para atuar no mercado catarinense. Desde seu primeiro vestibular, atraía jovens da elite catarinense, tanto do setor empresarial quanto os propensos à carreira pública, como o jovem Esperidião Amin Helou Filho, ex-governador e atual deputado federal pelo Estado de Santa Catarina.

Em 1977, reforçando a atenção para o desenvolvimento econômico catarinense, a Esag institui seu curso de pós-graduação em Administração Pública, ganhando força e espaço no contexto estadual.

Em âmbito nacional a implantação do currículo mínimo em 1966 exige a adaptação da matriz curricular do curso ofertado pela Esag, que permaneceu por mais de uma década com o mesmo projeto pedagógico após a reforma, e apenas em 1980 são feitas as alterações estruturais relativas à organização didática exigidas pela implantação do currículo mínimo. O concluinte passou a receber o título de Bacharel em Administração, e não mais o de Bacharel em Administração Pública e Administração de Empresas. Como consequência, grande parte das disciplinas e dos departamentos foi modificada.

Em 1986, entretanto, nova mudança no currículo resgata a nomenclatura anterior, adotando curso de graduação em Administração Pública e Privada, com o objetivo de conhecer e aprofundar a reflexão e o entendimento sobre a teoria e a prática administrativa, além de preparar o administrador para exercer suas funções tanto no âmbito público quanto no privado (QUERINO, 2012). Essa alteração curricular estava fundamentada no desenvolvimento econômico e social do Estado, visando atender às necessidades e aspirações da comunidade catarinense (UDESC, 1986).

A Esag acompanha o movimento de mobilizações da reforma curricular em torno da avaliação institucional nas IES em 1980. O Centro de Ensino desenvolve seu plano quadrienal 1987-1990 ao refletir sobre nova proposta socioeducacional, pautada na mudança e na inovação técnica e científica, para repensar as ações de pesquisa, ensino e extensão, e fortalecer o lema da escola: Empresa – Escola – Comunidade (UDESC, 1987).

A partir de outubro de 1990, com a Lei nº 8.092 de 01.10.90, que transforma [sic] a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina é transformada em Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), fundação pública mantida pelo Estado, vinculada à Secretaria de Educação, com patrimônio e receita próprios, autonomia didático-científica, administrativa, financeira, pedagógica e disciplinar, observada, no que for aplicável, a organização sistêmica estadual. Como ente jurídico próprio, goza do princípio constitucional da autonomia universitária. Com a transformação em fundação pública, passou a UDESC a ser regida por seu Estatuto, aprovado pelo Decreto nº 6.401, de 28.12.90. (UDESC, 2005, p. 3).

Adiante, será possível verificar que a universidade é autônoma se caminha nos trilhos do Poder Executivo do Estado.

Em 1995 a Esag oferece o curso de especialização em Administração Pública e Sociedade e implementa as alterações curriculares aprovadas pela Resolução n. 26, de 20 de dezembro de 1994, para o curso de graduação em Administração (UDESC, 1994). Nessa alteração não há menção do termo “Administração Pública” e apenas três disciplinas tratam do assunto, de forma indireta, uma vez que os temas são de caráter generalista – Macroeconomia, Instituições de Direito Público e Turismo e Desenvolvimento. Mesmo que tardiamente sob o ponto de vista do movimento ocorrido em âmbito nacional, como visto na seção que trata da linha do tempo, a graduação passa a orientar-se pelo viés da Administração de Empresas. Enquanto isso, a pós-graduação oferece sistematicamente cursos de especialização às organizações públicas de diferentes setores, assim como às organizações privadas.

A Resolução n. 39, de 30 de outubro de 1996, do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão aprova projeto de curso de pós-graduação *stricto sensu*, em nível de Mestrado em Administração, com área de concentração em Gestão Estratégica das Organizações, a ser executado pela Esag. O foco na vertente empresarial estreita-se um pouco mais.

Examinando as resoluções do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe), disponíveis no sítio eletrônico da Udesc a partir de 1984 (UDESC, 2012), nota-se que periodicamente a Esag oferece cursos de especialização *stricto sensu* nas diversas áreas da gestão, pública ou privada. Entre eles os que mais se repetem são: Especialização em Marketing, Gestão Estratégica das Organizações, Recursos Humanos e Desenvolvimento Humano, Gestão Financeira, Economia Internacional, Administração Tributária Empresarial, Gestão Urbana e Desenvolvimento Social, Gestão Empresarial, Administração Pública e Sociedade. Destacam-se os cursos da área pública: Gestão e Controle na Área Pública, Gerência da Qualidade no Serviço Público e Gestão da Polícia Judiciária. Tais cursos indicam que a Esag sempre esteve próxima às organizações públicas, oferecendo capacitação aos servidores públicos.

A virada do milênio traz mudanças ao cenário político-institucional da Esag numa tentativa de melhorar a representatividade do Centro de Ensino no contexto da Udesc, em que a quantidade de alunos e professores é critério para distribuição de recursos. Para isso, amplia-se para 80 o número de vagas da graduação, com a abertura de uma turma no período vespertino do Curso de Administração, em 2001.

Além disso, tramita na Esag o projeto político-pedagógico do Curso de Administração com habilitação em Serviços Públicos, sendo aprovado no Conselho de Centro em 25 de novembro de 2002 (CONCENTRO, 2002). A próxima seção explora em detalhes o contexto e o histórico de criação do curso.

3.3 CONTEXTO E HISTÓRICO DE CRIAÇÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA ESAG-UDESC

Em 2003, a Udesc é palco de denúncias de má gestão de recursos desde 1991, e a Assembleia Legislativa instaura uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para apurar os fatos. A CPI, composta dos deputados Dado Cherem (PSDB), como relator do processo, Paulo Eccel (PT), presidente da comissão, e os membros Celestino Secco (PP), Lício Mauro da Silveira (PP), Julio Garcia (PFL) e Wilson Vieira (PT), estendeu-se de outubro de 2003 a dezembro de 2004 e apurou várias irregularidades. O processo reuniu cerca de 46.500 páginas entre informações, documentos e depoimentos, constatando-se, segundo Miranda (2004), a ocorrência de “superfaturamento na aquisição de equipamentos importados, fraudes em licitações, pagamentos irregulares, cobrança indevida de alunos e abusos na expansão do programa Ensino a Distância”. O presidente da CPI declarou que o Parlamento contribuiu muito para os destinos da universidade pública catarinense e várias sugestões apresentadas pela relatoria já estão sendo utilizadas pela atual administração da Udesc” (MIRANDA, 2004).

Em paralelo às polêmicas, as atividades na Udesc transcorriam de forma acelerada, como demonstram as resoluções emitidas pelos Conselhos Superiores, Consuni, Consepe e Consad. Nesse período, o curso Administração de Serviços Públicos é aprovado no Conselho Universitário em março de 2004. Segundo Salm et al. (2011, p. 12), uma confluência de fatores garantiu que o projeto fosse implementado não só em Florianópolis, mas também em Balneário Camboriú:

- a) a existência de um projeto inovador de formação em Administração Pública que vinha sendo desenhado com base em estudos de professores da Universidade, orientados por Alberto Guerreiro Ramos;

- b) manifestações de políticos e outras lideranças de Balneário Camboriú, município situado na região da foz do rio Itajaí, distante cerca de oitenta quilômetros da capital, Florianópolis, demandando a instalação da universidade pública estadual na região;
- c) demandas de deputados da Assembleia Legislativa do Estado;
- d) decisão estratégica da Universidade que, naquele momento, vivia uma crise interna;
- e) anseio de expansão da então Escola Superior de Administração e Gerência – ESAG.

A ocasião era mais que oportuna para a Esag expandir suas fronteiras, mesmo que o pleito dos políticos da região de Itajaí fosse pelos cursos de Administração Empresarial e Economia, como registra o Ofício 292/2003 subscrito pelo secretário de Estado do Desenvolvimento Regional de Itajaí, Prof. Dr. Paulo Márcio Cruz (Anexo F). Salm et al. (2011, p. 12) lembram que

As demandas da Assembleia Legislativa se tornaram mais evidentes no momento em que foi instalada uma comissão parlamentar de inquérito para averiguar as causas da crise na UDESC, cabendo a relatoria da comissão ao representante político da região de Balneário Camboriú. A decisão estratégica da Universidade, naquele momento, foi dar respostas às diversas demandas da sociedade, em especial àquelas capazes de debelar a crise, aumentando o número de vagas e se fazendo presente em novas regiões do Estado. Assim, a UDESC decidiu instalar um novo curso superior, sob a responsabilidade [... do] Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas – ESAG.

Portanto, por uma questão de conveniência política e por uma manobra estratégica, como se verifica no Ofício 239/03 (Anexo G), de 21 de outubro, o então Diretor da Esag, Professor Amilton Giácomo Tomasi, responde o pleito com a instituição do curso de graduação em Administração de Serviços Públicos para Florianópolis e Balneário Camboriú, com 40 vagas para o período matutino em cada cidade, perfazendo-se um total de 80 novos alunos para o Centro, a cada semestre. Está claro que a resposta ao pleito atendia aos anseios de expansão da Esag e aproveitava a ocasião para implantar um curso novo, que, apesar de não ter sido solicitado, apaziguava os interesses dos diferentes, alguns ocultos, atores envolvidos na questão.

A ampliação do número de alunos e professores ocorre novamente em 2008, com a abertura do curso de Ciências Econômicas, com linha de formação em Economia de Empresas. São ofertadas 80 vagas anuais, no período matutino. A Udesc realiza o vestibular em dois momentos, um para ingressos no primeiro semestre e o outro para o segundo semestre. Para compreender a abrangência da Udesc e o

espaço da Esag, relacionam-se abaixo os centros de ensino atuais, o ano de implantação do primeiro curso, o número de professores atuais e a quantidade de alunos formados pelos centros (Tabela 9).

Pelos dados indicados na Tabela 9, ao comparar-se o número de professores efetivos ao número de alunos formados, a produtividade da Esag pode ser considerada alta em relação aos demais centros de ensino presencial, num universo de 48 cursos de graduação e 28 de pós-graduação (UDESC, 2012b, 2012c). Resgatando os dados desde a primeira turma, concluída em 1969, a Esag contabiliza um total de 2.972 acadêmicos formados (UDESC, 2012e), conquistou conceito máximo em todas as edições do Enade realizadas pelo MEC, de 1996 a 2009, e está entre as melhores escolas de Administração do país, conforme análise dos resultados do Enade 2006 (UDESC, 2011, p. 144).

Tabela 9 - Indicadores de desempenho da Udesc

Centros de Ensino	Ano	Corpo docente efetivo 2011	Alunos formados 2005-2011
Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas (Esag)	1965	70	1054
Centro de Ciências Tecnológicas (CCT)	1972	178	1753
Centro de Ciências Agroveterinárias (CAV)	1973	102	1380
Centro de Ciências Humanas e da Educação (Faed)	1973	82	899
Centro de Educação Física e do Desporto (Cefid)	1973	65	874
Centro de Artes (Ceart)	1974	101	878
Centro de Ensino do Planalto Norte (Ceplan)	1994	32	422
Centro de Educação a Distância (Cead)	2002	15	2764
Centro de Educação Superior do Oeste (CEO)	2004	41	527
Centro de Educação Superior do Alto Vale do Itajaí (Ceavi)	2007	26	223
Centro de Educação Superior da Região Sul (Ceres)	2008	14	-
Centro de Educação Superior da Foz do Itajaí (Cesfi)	2010	4	-
Total		730	10.774

Fonte: UDESC (2012b, 2012c).

Em junho de 2010 a Esag socializa as Diretrizes Institucionais e Ações Estratégicas do Centro para o quadriênio 2010-2014, balizadas pelo Plano 20, o planejamento estratégico da Udesc. Nele se ratifica a missão da escola: “Realizar o ensino, a pesquisa e a extensão de modo articulado, a fim de contribuir na formação de cidadãos críticos, criativos e reflexivos, comprometidos com a ética e a qualidade de vida para o desenvolvimento das organizações e da sociedade” (UDESC, 2010, p. 18).

A estrutura da Universidade é composta, além dos órgãos da reitoria, dos Centros de Ensino. A Esag, em sua equipe diretiva, conta com Direção Geral, Direção de Ensino, Direção de Pesquisa e Pós-Graduação, Direção de Extensão e Direção Administrativa. Os chefes de departamento subordinam-se diretamente à Direção de Ensino e respondem pela coordenação dos cursos de graduação. Há na estrutura atual da escola três departamentos, cada um com um curso de graduação: Departamento de Administração Empresarial, com o curso de Administração com linha de formação empresarial; Departamento de Ciências Econômicas, com o curso de Ciências Econômicas, com linha de formação em Economia de Empresas; e Departamento de Administração Pública, com o curso de Administração Pública, foco deste estudo. É na instância do departamento que são definidos os projetos de ensino, pesquisa e extensão a serem realizados anualmente. A estrutura de suporte à Chefia é bastante enxuta, dispondo apenas de bolsista, por quatro horas diárias.

3.4 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA ESAG-UDESC

O Curso de Administração Pública, já com sua terceira reforma curricular, tem por meta formar administradores sensíveis às necessidades de mudança que o desenvolvimento econômico e social do Estado de Santa Catarina requer e com

autonomia intelectual, para diagnosticar problemas e promover as respectivas soluções (DAP, 2007).

O público-alvo do Curso inclui principalmente três grupos de candidatos: (a) egressos do 2º grau que buscam formação profissional em produção ou prestação de Serviços Públicos; (b) servidores públicos, sem preparo formal para o exercício profissional do Serviço Público; e (c) outros interessados.

Conforme as DCN do curso de Administração (MEC, 2005), o perfil do egresso descrito a seguir é generalista o suficiente para abranger a formação em AP, mas proporcionalmente superficial por não considerar a interface pública ou a natureza política de suas ações:

Art. 3º O Curso de Graduação em Administração deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, observados níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como para desenvolver gerenciamento qualitativo e adequado, revelando a assimilação de novas informações e apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador. (MEC, 2005, p. 2).

O perfil que se deseja para o egresso do curso de AP da Esag é um “Profissional capaz de articular as demandas da sociedade e prover o bem comum por meio da produção pública, por intermédio das organizações públicas” (DAP, 2007, p. 26). É certo que esse perfil poderá – e necessita – ser ampliado em uma nova reforma curricular, já que a compreensão que os professores adquiriram ao longo desses oito anos de existência proporcionou práticas mais abrangentes em suas disciplinas, tanto na leitura do contexto e na intervenção na realidade quanto na articulação de diferentes agentes para prover os serviços públicos. No sítio eletrônico da Esag-Udesc, onde aparece a descrição dos cursos oferecidos no Centro, a descrição para o perfil do egresso aparece com algumas modificações, num sentido mais amplo, como, de fato, ocorre no curso:

Profissional capaz de articular as demandas da sociedade e prover para que o bem comum seja propiciado a ela por meio da coprodução de serviços públicos, produzidos por organizações públicas, pela responsabilidade social de empresas privadas e pelas organizações do terceiro setor. (ESAG, 2012).

Os diferentes perfis de desempenho exigidos pela cidadania catarinense estão previstos na proposta pedagógica do Curso em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais da área da Administração.

Ao delinear o perfil do egresso pretendido pelo curso de Administração Pública, “pauta-se em um conjunto de competências, observados os pressupostos institucionais e as transformações que estão ocorrendo na sociedade de forma geral” (DAP, 2007, p. 68). De acordo com o Art. 4º das DCN para os cursos de Administração (MEC, 2005), o profissional do curso de Administração Pública e de Administração Empresarial deverá apresentar, no mínimo, as seguintes capacidades:

I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; e

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

Portanto, no decorrer do curso, o futuro administrador público (DAP, 2007, p. 26-27) deverá adquirir as seguintes habilidades e capacidades:

1. estabelecer prioridades no trato de problemas das mais diversas naturezas, sob condições de pressão;

2. dominar conceitos que possam ajudar na análise de problemas gerenciais públicos das diversas áreas funcionais, levando-o à tomada de decisão e à implementação eficaz de seus projetos;
3. conhecer a complexidade das inter-relações existentes entre as diversas áreas funcionais das organizações de prestação pública, bem como a integração dos diferentes objetivos dessas áreas em uma política gerencial adequada ao interesse público e da sociedade como um todo;
4. adquirir uma sólida compreensão dos problemas concernentes à direção, coordenação e condução das diversas organizações que compõem a estrutura de órgãos de prestação de serviços públicos;
5. ampliar seu marco de referência em relação ao ambiente em que sua organização atua e desenvolve suas atividades, ou seja, nos campos econômico, político, social, ecológico, tecnológico e educacional;
6. obter sólido fundamento prático e teórico nas diversas áreas de administração;
7. desenvolver aptidões específicas que melhorem seu desempenho nas atividades de gerência de instituições públicas;
8. desenvolver visão sistêmica das inter-relações nas diversas áreas das organizações;
9. ampliar a percepção sistêmica da administração e a interação com outras ciências.

Com o desenvolvimento do perfil proposto, o egresso deverá deter os conhecimentos e capacidades para (DAP, 2007, p. 28):

- planejar, organizar, comandar e controlar a consolidação e o funcionamento de organizações, projetos e empreendimentos públicos, com eficácia;
- acompanhar e manter-se atualizado quanto às variações socioeconômicas de âmbito nacional e internacional;
- levantar, identificar e analisar problemas, desempenho, projetos, processos e outras situações organizacionais públicas, apoiado em princípios de investigação científica;
- desenvolver projetos de melhoria e de análise do desempenho organizacional e do desenvolvimento sustentável regional, estimulando programas de autoavaliação, recomendando soluções alternativas, criativas e inovadoras às organizações empenhadas na prestação de serviços públicos;
- acompanhar e manter-se atualizado sobre as legislações específicas;
- desenvolver e programar, avaliando e implementando alternativas para viabilizar a melhor solução para estocagem e gerenciamento de materiais e do patrimônio público;
- desenvolver, avaliar e implementar processos de organização e reorganização administrativa na área de prestação de serviços públicos;
- acompanhar, atualizar e implantar projetos, programas e sistemas de informação que possibilitem melhores resultados à gestão das organizações de prestação de serviços públicos;
- projetar e implantar programas sociais;

- utilizar e ampliar o emprego de recursos tecnológicos, humanos e organizacionais, que melhorem o desempenho de organizações públicas; e
- incentivar e alavancar a mudança organizacional utilizando as ferramentas de administração para otimizar os efeitos das mudanças, a fim de identificar e potencializar as oportunidades nas ações de organizações públicas.

E, novamente, o PPC (DAP, 2007, p. 29-30) relaciona uma lista de capacidades, desta vez direcionada não só ao administrador público, mas também ao administrador de empresas:

- **Planejar:** ser capaz de verificar quais as implicações das decisões tomadas hoje para um futuro próximo.
- **Organizar:** ser capaz de identificar alternativas para otimizar a distribuição de recursos junto aos subsistemas da organização e do meio.
- **Liderar:** ser capaz de motivar, orientar, encorajar, empreender e constituir equipes de trabalhos na busca de resultados de forma eficiente, eficaz e efetiva.
- **Coordenar:** ser capaz de buscar a soma dos esforços de todos que atuam direta ou indiretamente na organização e junto ao meio.
- **Controlar:** ser capaz de proporcionar *feedback* para as pessoas e organizações promoverem mudanças sempre que necessário.
- **Empreender:** ser capaz de atuar como um agente de transformação por meio da inovação permanente como na constituição de empreendimentos.
- **Relacionar:** ser capaz de estabelecer cadeias de relacionamentos entre pessoas, organizações e mercado com o intuito de incrementar os resultados das organizações e para a sociedade.
- **Aprender sempre:** ser capaz de compreender a importância de ampliar e atualizar o conhecimento e a prática da vida, do mundo e da profissão de forma contínua.
- **Criar e revitalizar:** ser capaz de inventar, de perceber, idealizar e propor soluções e ações que conduzam à inovação e a mudança permanente.
- **Persistir:** ser capaz de buscar e de identificar novas alternativas e desafios independente dos obstáculos que se apresentem.
- **Analisar contextos internos e externos:** ser capaz de descrever, analisar e prescrever ações e/ou estratégias que possam minimizar e potencializar os impactos proporcionados pelas ameaças e oportunidades do ambiente direto e indireto externo às organizações, assim como em relação aos pontos fortes e fracos da organização que possam afetar o seu desempenho como um todo.
- **Gerenciar e alavancar oportunidades de recursos:** ser capaz de identificar fontes alternativas de recursos junto ao meio, visando o aperfeiçoamento dos meios em prol do alcance dos objetivos organizacionais e sociais.
- **Tomar decisões:** ser capaz de reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo e de serviços, atuar

preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão.

- **Negociar:** ser capaz de interagir com as partes envolvidas no processo, na busca de compromisso entre ideias, propósitos ou interesses, visando o alcance dos melhores resultados possíveis.
- **Comunicar:** ser capaz de expressar-se, no próprio idioma e em outros, na forma oral, escrita e não verbal, com clareza e objetividade, utilizando-se dos diversos meios disponíveis, eliminando as distorções ou ruídos no processo.
- **Adaptar:** ser capaz de adaptar-se às diferentes situações e transformações que ocorrem no mundo moderno.
- **Raciocinar de forma lógica, crítica e analítica:** ser capaz de estabelecer relações e conexões nos diferentes contextos internos e externos às organizações e ao meio.
- **Realizar:** ser capaz de realizar consultoria de procedimentos em gestão e administração, bem como emitir pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.
- **Praticar a ética e a cidadania:** ser capaz de respeitar os valores definidos pela organização e pelo meio, assim como exercitar a sua cidadania como liberdade de expressão.
- **Transformar o conhecimento implícito em explícito:** ser capaz de transformar conhecimentos implícitos não materializados e democratizados em conhecimentos explícitos, visando à consolidação do saber ser, saber fazer e do saber agir.
- **Buscar qualidade e resultados:** ser capaz de gerar resultados para empresa, para as pessoas e para o meio tanto de forma qualitativa como quantitativa.
- **Responsabilidade social e de justiça:** ter consciência pelo impacto das ações individuais e das organizações no meio e na vida das pessoas.

Esse rol de capacidades, conhecimentos e habilidades parece aspirar a todas as demandas às quais o administrador público poderá deparar-se. Por vezes, isso pode confundir mais que esclarecer, no momento em que segmenta, classifica e agrupa elementos sem qualquer distinção conceitual entre as habilidades, capacidades e conhecimentos. Como será discutido na próxima seção, Le Boterf (2003) poderia considerar alguns desses elementos citados como competências.

Pode-se observar o caráter do curso de Administração Pública da Esag, em que o profissional egresso dele, além da formação humanista, deve estar inteirado da formação técnica inerente à profissão. O PPC (DAP, 2007) declara uma sólida formação quantitativa, mas, na prática, as disciplinas que tratam desses conteúdos são insuficientes, já se percebendo uma lacuna sobre conteúdos referentes a análises econômico-financeiras, como se nota na Figura 2, a seguir.

Figura 2 – Organização curricular dos campos de formação do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc

Conteúdos	Disciplinas	Carga horária
Formação básica	Antropologia Política	72
	Direito Administrativo	72
	Filosofia	36
	Fundamentos de Ciência Política	36
	Instituições de Direito Público e Privado	72
	Metodologia Científica e da Pesquisa	36
	Psicologia	72
	Sociologia	72
	Teoria Econômica I	72
	Teoria Econômica II	72
	Contabilidade Pública	72
	Orçamento Público	72
	Ética na Administração Pública	36
	Total parcial	792
	Formação profissional	Adm. de Materiais, Patrimônio e Logística na AP
Administração de Recursos Humanos		72
Administração Municipal		72
Administração Pública e Sociedade		72
Administração Pública I		72
Administração Pública II		72
Administração Pública III		72
Coprodução dos Serviços Públicos		72
Finanças Públicas		72
Gestão de Espaços Urbanos		72
Licitações e Contratos de Prestação de Serviços Públicos		72
Marketing de Serviços Públicos		72
Organização, Sistemas e Métodos		36
Planejamento Público		72
Teoria e Prática de Administração de Serviços Públicos		72
Teoria Geral da Administração Pública		72
Estágio Curricular Supervisionado I		180
Estágio Curricular Supervisionado II		180
Total parcial		1476
Estudos quantitativos e suas tecnologias		Tecnologia Básica da Inf. e da Com. Aplicada à Adm.
	Matemática	72
	Métodos Estatísticos	72
	Gestão de Sistemas de Informação	72
	Plataformas de Sistemas para Governo: Estado Virtual	72
	Total parcial	360
Formação complementar	Políticas Públicas	72
	Mediação e Negociação no Setor Público	72
	Gestão de Organizações do terceiro setor	72
	Gestão da Responsabilidade Socioambiental	72

Desenvolvimento Sustentável e Territorialidade	72
Desenvolvimento de Projetos Públicos	72
Desenvolvimento Comunitário e Poder Local	36
Sistemas de <i>Accountability</i>	36
Relações Intergovernamentais	72
Desenvolvimento de Lideranças	36
Metodologias de Avaliação de Serviços Públicos	72
Carga horária parcial	684
Carga horária total	3240

Fonte: adaptado de DAP (2007, p. 57-58)

Além das disciplinas curriculares obrigatórias, a matriz prevê o cumprimento de 288 horas em atividades complementares e a realização do estágio supervisionado obrigatório, como mostra a Tabela 10.

Tabela 10 - Resumo da Carga Horária do curso de Administração Pública da Esag-Udesc

Distribuição da Matriz Curricular	Créditos	Carga horária
Disciplinas obrigatórias	164	2.952
Estágio curricular supervisionado	20	360
Atividades complementares	16	288

Fonte: DAP (2007, p. 59).

As dificuldades de legitimação social e de consolidação da identidade do campo, apontadas por Gaetani (1999) e Coelho (2006), eram sentidas pelos alunos ao longo das fases, sobretudo nos primeiros anos de implantação do curso. Havia, entretanto, uma sinergia com grupos de alunos, e professores que se identificavam com a essência do curso, ao reconhecer, em suas bases epistemológicas, a multidimensionalidade humana definida por Ramos (1989), e nela não só a busca pela sobrevivência na esfera privada e no mercado, mas também e sobretudo a autorrealização, por isso a aposta no impulso para a ação política e para a participação social, características da esfera pública, no entendimento de Arendt (1981).

Portanto, Salm et al. (2011, p. 7) afirmam que os cursos de Administração Pública “não podem negar a multidimensionalidade humana e, por via de consequência, o potencial do ser humano para participar na sociedade e na comunidade politicamente articulada, em prol do interesse público”. E complementam: “administração pública pertence à esfera pública, à esfera em que o ser humano participa na produção ou coprodução do bem público definido como interesse público”.

Foi com esse espírito de resgatar a dignidade da gestão pública que alguns acadêmicos lançaram-se o desafio de sediar a VI edição do Eneap, em 2007, em Florianópolis. No depoimento da ex-acadêmica Luana Réus (2012), uma das organizadoras do evento, é possível sentir essa motivação:

Tenho plena convicção de que aquele movimento que se acendeu e resultou no VI ENEAP foi reflexo de um sentimento e um desejo muito forte de ação nascido dentro do Curso de Administração Pública, que tinha pouco mais de 2 anos de existência e que nos ensinava que a esfera pública era algo muito maior e mais poderoso do que a burocracia pública.

O curso se dividia em dois grupos de alunos: os convictos (de que o campo de Administração Pública, sobre o qual nem se falava em Santa Catarina, precisava se expandir e era uma grande estratégia para formar lideranças capazes de promover mudanças, era o pessoal que queria “mudar o mundo”) e os pragmáticos ou céticos (que tinham outros objetivos, igualmente legítimos, mas que buscavam basicamente uma boa preparação para os concursos públicos). As discussões e confrontos eram diários e isso acendia, ainda mais, aquele espírito de ação presente no primeiro grupo, inflava-o de mais vontade de realizar projetos que impactassem o campo de algum modo.

Um grupo foi ao ENEAP-Araraquara decidido a trazer o evento para Florianópolis e, mais ainda, a reavivar o movimento estudantil da Administração Pública no Brasil. Conseguiram! Realizamos o ENEAP sem absolutamente nenhum patrocínio. Apenas com favores aqui e ali e com o trabalho duro dos alunos.

Até hoje eu fico pensando como fizemos aquilo. Era muita vontade. E essa vontade só se explica por um desejo profundo de contribuir para o mundo. E nós tínhamos, creio que ainda tenhamos, a certeza de que a gestão pública – em um conceito amplo de “público” – é um caminho muito eficaz para conquistar isso.

O relato da ex-aluna indica “o desejo profundo de contribuir para o mundo” por meio da gestão pública e aponta o curso como um impulsionador desse desejo. O Eneap organizado pelos acadêmicos do curso, com o apoio da Esag-Udesc, talvez tenha sido o marco inicial para o fortalecimento da AP no contexto estadual, já que mobilizou e sensibilizou um número significativo de alunos e professores, como também profissionais da área e palestrantes de todo o país.

Em março de 2008 a Udesc inicia o doutorado interinstitucional com a Universidade Federal da Bahia (UFBA), para capacitação de professores e servidores em Administração, especialmente em Administração Pública, devido à tradição desta em pesquisas, publicações e estudos na área. Ingressam no programa do Núcleo de Pós-Graduação em Administração (NPGA) 17 participantes, entre eles 15 professores e duas técnicas universitárias. Dos professores, seis deles são do Departamento de

Administração Pública. O programa é composto de disciplinas cujo foco é dedicado à área pública, favorecendo, portanto, o aprofundamento nos temas tratados pelo curso de graduação.

Em setembro do mesmo ano formam-se as duas primeiras turmas do curso, em Florianópolis, com 17 formandos, e em Balneário Camboriú, com mais 18 novos profissionais. Até o primeiro semestre de 2012, como se observa na Tabela 11, a Esag contribui com a formação de 363 administradores públicos, inserindo-se no mercado de trabalho e trazendo uma nova concepção de espaço público, diferente da cultura dominante na sociedade.

Tabela 11 - Número de formados do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc entre 2008-2012

	2008.1	2008.2	2009.1	2009.2	2010.1	2010.2	2011.1	2011.2	2012.1	Total
Florianópolis	17	07	25	38	30	21	26	23	31	218
Bal. Camboriú	18	14	18	12	19	23	10	14	17	145
Total	35	21	43	50	49	44	36	37	51	363

Fonte: Esag (2012).

Em 1º de outubro de 2009, sob nova gestão, a Chefia do Departamento promove um debate sobre os rumos do curso de Administração Pública, convidando a comunidade acadêmica ligada diretamente ao curso a refletir sobre três objetivos: (a) delinear a identidade que queremos para o curso; (b) mapear as estratégias para alcançar o futuro desejado; e (c) definir áreas temáticas da grade curricular. Compareceram cerca de 10 professores e 35 alunos, que produziram resultados muito positivos, percebidos nos depoimentos dos participantes ao final do encontro e no período subsequente. A metodologia adotada, da investigação apreciativa (BORDIGNON, 1997) permitiu bastante interação entre os participantes e possibilitou a realização de um exercício de reflexão e ação, tal qual o nome do encontro: Administração Pública in Práxis (VENDRAMINI, 2009). Para o refinamento das ideias iniciais, estava prevista a realização de mais três encontros, que na prática nunca aconteceram devido ao excesso de atividades, que sobrecarregavam a Chefia do Departamento. As inúmeras atribuições administrativas, as constantes demandas pedagógicas e a falta de estrutura de apoio condenavam a chefia do Departamento a responder ofícios, entregar relatórios e processos na maior parte do tempo, restando muito pouco em tempo e energia para as ações estratégicas.

No final de 2009 e início de 2010, o DAP é provocado pela Direção Geral a deflagrar uma nova reforma curricular, com vistas a suprir lacunas apontadas

incisivamente por alunos, como conteúdos de Direito Constitucional e Gestão Financeira, e promover a melhoria do desempenho do curso no Enade, ainda distorcido pelo domínio do viés empresarial da Administração. Apesar de a reforma de 2007 ainda não ter sido totalmente implantada, iniciou-se então um debate sobre a organização curricular, e os professores analisaram a grade e propuseram alterações. As três reuniões realizadas com esse fim geraram embates ferrenhos entre professores de opiniões contrárias, sem que chegassem, em certos casos, a um consenso. Sentiu-se falta de um debate mais sólido sobre a identidade do curso, para que o grupo de professores, apesar de sensível à reforma, pudesse vislumbrar um horizonte comum, um futuro compartilhado por todos. Assim, o colegiado pleno do curso, em reunião com a Direção Geral, solicitou que a reforma fosse postergada, até que o grupo adquirisse maturidade para propor as mudanças cabíveis.

Decorrente do esboço criado no primeiro e único encontro Administração Pública in Práxis, em 2010, o Departamento de Administração Pública (DAP) instituiu os Eixos Temáticos, cada qual com liderança de um professor, para atuar como suporte à Chefia de Departamento do Curso de Administração Pública, no que tange aos assuntos de ordem pedagógica e administrativa, como se segue na Figura 3.

Figura 3 – Eixos temáticos do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc

Eixo temático
Eixo Fundamentos / Propedêutica da Administração Pública
Eixo Interface Público-Privada
Eixo Gestão Pública
Eixo Economia e Finanças
Eixo Inovação e Tecnologia
Eixo Desenvolvimento Humano
Eixo Jurídico

Fonte: adaptado de Udesc (2012a).

Os eixos contribuem para perceberem-se e estabelecerem-se as relações interdisciplinares, desde a composição da disciplina, na definição de seus objetivos, das metodologias de ensino-aprendizagem e da bibliografia utilizada. Determinadas disciplinas poderiam pertencer a dois eixos concomitantemente, o que reflete a interdisciplinaridade dos conteúdos. Por ora, os professores adotaram a configuração dada sem maiores questionamentos, até porque participaram de sua definição.

Em abril de 2010, com a participação de uma representante do DAP, na audiência pública em Brasília sobre a criação das DCN para a AP, o curso insere-se politicamente na discussão sobre o “Campo de Públicas”.

Em agosto, como já mencionado na seção que tratou da linha do tempo do ensino da AP, o curso sediou novamente o Eneap, agora em sua nona edição, na cidade de Balneário Camboriú. E mais uma vez com repercussões expressivas para o campo, para o curso e para a Esag, tanto pelo número de participantes quanto pela qualidade do evento, com a elaboração de um documento de caráter político decorrente do Fórum dos Coordenadores, a Carta de Balneário Camboriú. Já em setembro, para a entrega da Carta aos conselheiros do CNE, também a Esag fez-se presente, por meio da Chefia do DAP.

Em 2011 o curso de AP segue colaborando com o fortalecimento do campo, ao ter professores representantes em Serra Negra, no X Eneap e no V Fórum dos Coordenadores. Em novembro do mesmo ano, no VI Fórum dos Coordenadores, em Brasília, o curso novamente acompanha as discussões junto ao MEC.

O ano de 2012 guardava expectativas quanto à homologação das DCN de AP. O curso sedia o XI Eneap, em Florianópolis, em agosto, quando ocorre o VI Fórum, que deixa de ser exclusivamente dos coordenadores para incluir os professores do campo. Essa edição do Eneap congregou o maior número de delegações, que não haviam se inserido no evento ainda. São 55 delegações no total, com cerca de 360 alunos inscritos.

Desde maio de 2012, uma docente do DAP integra a comissão de elaboração da prova de Administração do Enade, um indicativo de que o MEC reconhece as diferenças entre a Administração comumente lecionada nas IES e a Administração Pública.

Uma demanda dos professores que necessita ser equalizada é o aprimoramento da prática pedagógica convergente com as bases epistemológicas do curso. Apesar das orientações da Direção de Ensino e do planejamento periódico a cada início de semestre promovido pelo DAP, com o intuito de ajustar os planos de ensino e constituir trabalhos interdisciplinares, o corpo docente ainda carece de novas tecnologias de ensino-aprendizagem, uma vez que o perfil de estudantes que o curso recebe é considerado “*net generation*”. Salm et al. (2011, p. 25) apontam essa preocupação na conclusão de um artigo:

A capacitação dos professores e o envolvimento dos discentes e servidores com as bases paradigmáticas do Curso inclui em seu âmago a multidimensionalidade humana, em especial, a natureza política do ser humano. Este fato necessita ser enfatizado continuamente, para que se mantenham as bases que sustentam o Curso, suas disciplinas, seus métodos, suas técnicas e as formas de interação de seus membros.

A terceira equipe de gestão do Departamento, iniciada em setembro de 2011, tem conseguido alavancar oficinas de ensino no projeto Comunidades de Prática, assim como no projeto de extensão Ecoeficiência (DAP, 2012), despertando práticas que vão ao encontro dos enclaves isonômico e parentético do ser humano (RAMOS, 1989).

Ao longo desses oito anos de experiência, a Esag-Udesc tem como conquistas: (a) estabelecer-se em seu entorno como uma referência no ensino da AP, (b) atingir a comunidade local e regional por meio de programas de rádio e televisão, e canais nas redes sociais (*blog, facebook, twitter*), (c) firmar sólidas parcerias com instituições e órgãos públicos municipais e estaduais ao desenvolver projetos e programas de capacitação como o Corpo de Bombeiros e a Polícia Militar de Santa Catarina, por exemplo, (d) apoiar o desenvolvimento comunitário, com a capacitação de conselheiros municipais, gestores de organizações sociais e gestores de cooperativas por meio de projetos de extensão, e (e) fomentar o espírito acadêmico-científico, apoiando a realização de encontros científicos de professores e alunos (três edições do ENEAP, V ENAPGS e I Seminário Regional Gestão de Espaços Urbanos). Nacionalmente, os professores do curso participam ativamente de congressos científicos, como pesquisadores, líderes de área e avaliadores. Em âmbito internacional, é possível identificar uma atuação mais modesta, porém relevante para o curso, como intercâmbios (Portugal, Itália) e participação em conferências e comissões técnicas (Washington, ONU). Na maior parte dessas iniciativas, busca-se envolver os acadêmicos e os egressos do curso, como forma de potencializar a formação universitária que receberam e ativar a participação técnico-política como administradores públicos.

A pesquisa de campo apresentada a seguir ajuda no exercício de concatenar a formação do egresso de AP da Esag com as demandas reais da profissão e os preceitos do conceito de competências.

3.5 A FORMAÇÃO ACADÊMICA E O EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DE ADMINISTRADOR PÚBLICO: A PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS DA ESAG-UDESC

Com o objetivo de caracterizar as competências do administrador público formado pela Esag-Udesc, esta seção aborda a pesquisa empírica, explorando o contexto de atuação profissional dos egressos. Optou-se por definir uma amostra aleatória simples, com grau de confiabilidade de 90% e erro amostral de 10%, para que se minimizasse a possibilidade de obter dados tendenciosos ou enviesados, garantindo a representatividade dos dados e a consequente credibilidade nas inferências e conclusões, como exposto na seção 1.3, que trata dos procedimentos metodológicos. Num universo de 363 egressos formados até o primeiro semestre de 2012, chegou-se a uma amostra de 76 egressos, considerando-se como requisito para compor a amostra atuar ou ter atuado na área pública ou, entre aqueles que atuam ou atuaram na iniciativa privada, ter tido alguma relação com a área pública. A nominata dos respondentes está resguardada, e sua identificação ocorre por meio de números (de 1 a 76), correspondentes à ordem com que foram recebidos pela pesquisadora, tanto presencialmente quanto por meio eletrônico.

Cabe registrar que a devolutiva dos questionários foi em torno de 50%, ou seja, para chegar-se aos 76 respondentes, fez-se contato com aproximadamente 180 egressos. Cerca de 30% dos egressos contatados não atuam na área pública, exercem suas atividades no setor empresarial, ou estudam para concursos, ou, em menor quantidade, não exercem atividades profissionais. Os respondentes, entretanto, o fizeram com generosidade, haja vista o volume das respostas e a forma com que se dispuseram a colaborar no futuro, caso necessário. Transmitiam um compromisso maior com a profissão e com o curso que frequentaram, um interesse legítimo em melhorar o curso para os próximos acadêmicos. O documento consolidado, que reuniu as respostas dos participantes da amostra, chegou a 119 páginas. Além disso, muitos acadêmicos relataram como as questões abordadas ajudaram a refletir sobre sua postura no trabalho, a dar um sentido ainda maior ao que já faziam cotidianamente.

O foco principal do instrumento desenvolvido é a compreensão dos recursos que os egressos utilizam para resolver as questões complexas com as quais se deparam. Desses recursos, pessoais e/ou do meio, depreende-se o quão agregador foi o curso de graduação para preparar esses profissionais no exercício de suas funções nas situações complexas, pois é nesse momento que se distingue o

profissional competente do não competente. Depois da apresentação mais geral do perfil dos respondentes (sexo, idade, tempo de serviço, área e setor de atuação), as análises subsequentes relativas às situações complexas, dificuldades e facilidades de resolvê-las e a identificação dos recursos utilizados para superá-las foram agrupadas segundo a área de atuação (1º, 2º ou 3º setor), para levar em consideração seu contexto e respectivas idiossincrasias. Isso proporciona maior compreensão das respostas dos egressos, à medida que determinado trabalho exige diferentes conhecimentos e competências. Ao final, fez-se uma análise ampla dos três setores, comparando-se a percepção dos egressos sobre o desenvolvimento das competências e habilidades e suas sugestões para melhoria do curso, sob a ótica de quem experiencia a vida profissional.

O perfil dos respondentes é delineado por jovens do sexo feminino (57,89%), sobretudo na faixa etária dos 25 aos 34 anos. Somando-se à primeira faixa etária, dos 21 aos 24, estão 84% dos egressos pesquisados (Tabela 12), pessoas que buscaram na AP a profissão para desenvolver sua carreira. Nota-se a existência de apenas 12 egressos com mais de 35 anos formados em AP. Estes são servidores públicos de carreira que buscaram qualificação profissional por meio da realização da graduação na área de atuação (Tabela 13).

Tabela 12 - Faixa etária dos egressos do curso de Administração Pública da Esag-Udesc

Faixa etária	Quant.	%
21 a 24 anos	16	21,05%
25 a 34 anos	48	63,16%
35 a 44 anos	8	10,53%
45 a 54 anos	4	5,26%
Total	76	100%

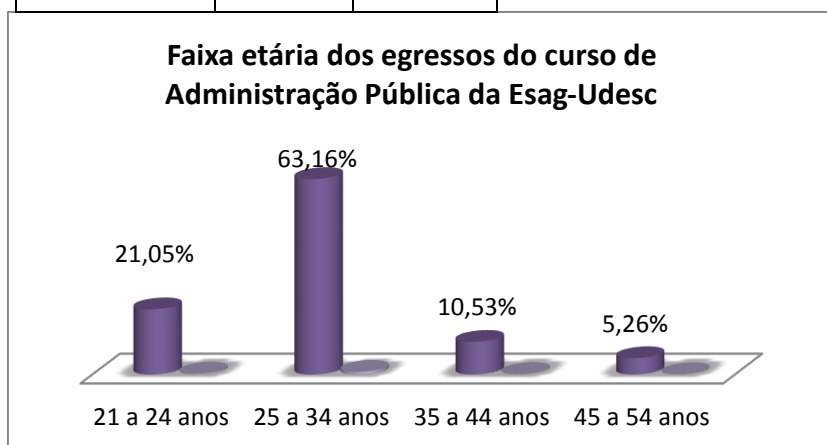
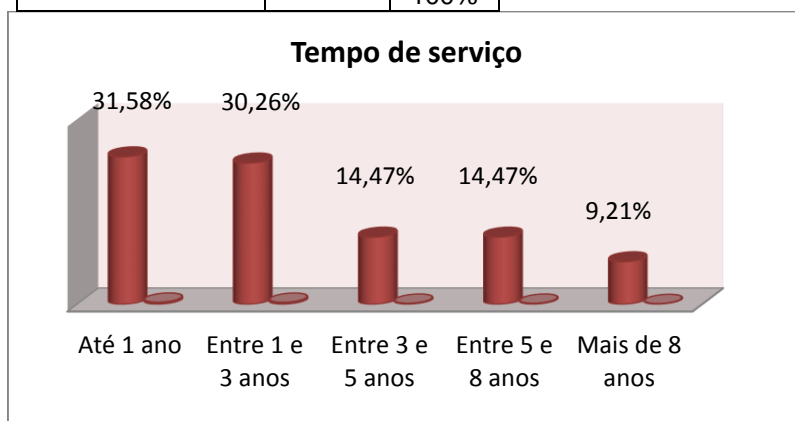


Tabela 13 - Tempo de serviço na organização/atividade

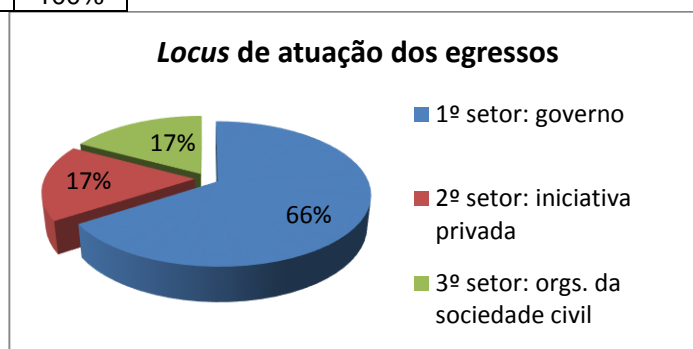
Tempo de serviço	Quant.	%
Até 1 ano	24	31,58%
De 1,1 a 3 anos	23	30,26%
De 3,1 a 5 anos	11	14,47%
De 5,1 a 8 anos	11	14,47%
Mais de 8 anos	7	9,21%
Total	76	100%



Os dados da Tabela 13 indicam que 27% dos egressos já estavam trabalhando antes de concluir a graduação, porém a maioria, cerca de 62%, possui até três anos de experiência nas atividades, sendo num contexto organizacional, num projeto ou atividade específicos. Alguns ex-alunos relatam a participação na última campanha eleitoral, atuando como autônomos em empresas de marketing digital, por exemplo; outros na condução de consultoria, na participação em associações ou, ainda, na organização de cursos de capacitação. Essas diferentes atividades demonstram a tendência da desvinculação do administrador público das funções da burocracia convencional, ligadas à Administração Direta ou Indireta, abrindo novos campos de trabalho e ampliando o leque de atividades de que habitualmente se dispunha (Tabela 14). Diante desse vasto campo de possibilidades, os dados são apresentados e analisados por setor, de modo a respeitar, compreender e destacar o contexto de cada um deles.

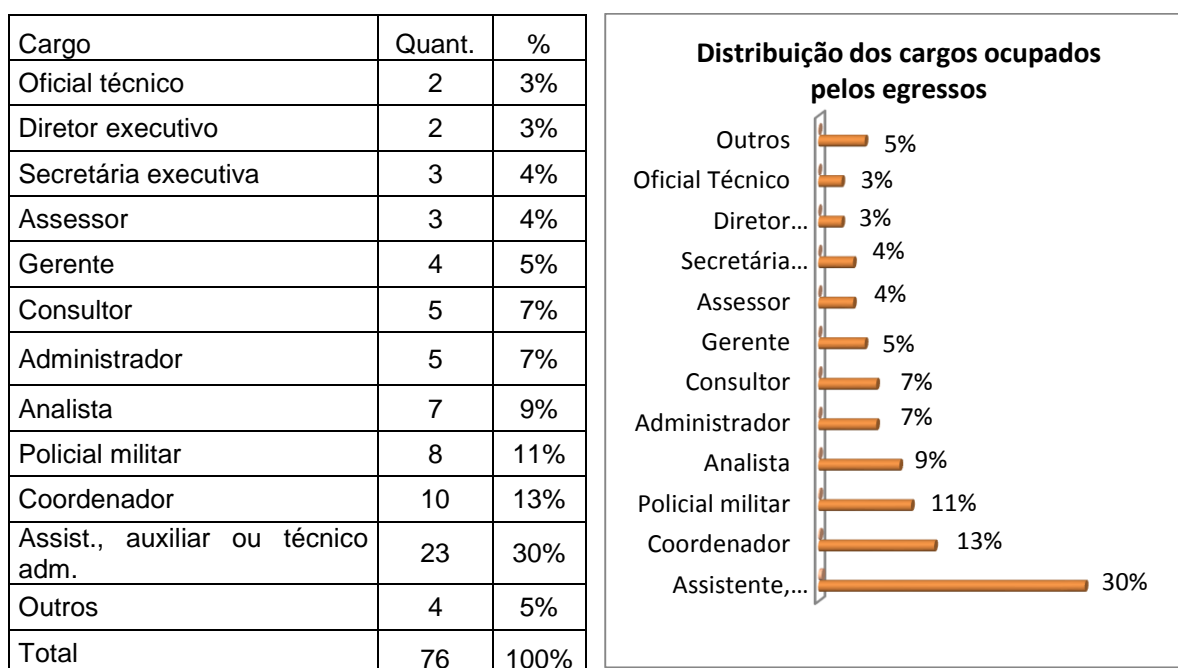
Tabela 14 - Locus de atuação dos egressos do curso de Administração Pública da Esag-Udesc

<i>Locus</i>	Quant.	%
1º setor: governo	50	65,79%
2º setor: iniciativa privada	13	17,11%
3º setor: orgs. da sociedade civil	13	17,11%
Total	76	100%



Distribuídos pelos três setores, os egressos informaram os cargos que ocupam nas atividades profissionais, como demonstra a Tabela 15. Alguns egressos, em vez de informar o cargo, colocaram a função que realizam. Buscou-se, então, aproximar os cargos afins e categorizaram-se como “outros” aqueles cargos/funções cuja ocorrência não passou de um egresso. Fazem parte dessa categoria um presidente de partido político, uma pregoeira, um professor e um secretário do Executivo municipal.

Nota-se uma maior concentração nas atividades de técnico, auxiliar ou assistente administrativo, que ocupam cerca de 30% do total de egressos; em contraposição, há apenas 7% no cargo de administradores. Os cargos de técnico, auxiliar ou assistente exigem como pré-requisito o nível médio de escolaridade, o que dá aos egressos vantagem sobre os outros candidatos de concursos públicos, devido ao conhecimento aprofundado e amadurecido sobre AP que os egressos da graduação possuem. De fato, eles aguardam novos concursos, mais aderentes a sua formação. É certo que a configuração atual dos concursos para o nível superior privilegia conhecimentos na área jurídica, em detrimento da identidade com a área pública e do respeito que se deve ter sobre a *res pública*. Talvez por essa razão os egressos não estejam adequadamente “treinados”, como a massa de “concurseiros” que estuda até ser aprovada.

Tabela 15 - Distribuição dos cargos ocupados pelos egressos

Por outro lado, agrupando-se todas as atividades de oficial, diretor, assessor, analista, gerente, consultor, administrador, coordenador, pregoeira, presidente de partido político, professor do ensino profissionalizante e secretário municipal, condizentes com a qualificação que a profissão oferece, somam-se 42 respondentes, o que representa 55% da amostra. Justifica-se a exclusão dos policiais militares, com exceção de um deles, das secretárias executivas, dos assistentes, auxiliares e técnicos administrativos, pois eles exercem atividades mais operacionais.

Esse percentual é um indicativo da apropriação da função por profissionais qualificados, que estão direcionando seus conhecimentos técnicos e políticos adquiridos na educação formal da graduação em AP ao enriquecimento dos cargos e à dignificação da função pública (SCHWARTZMAN, 1984).

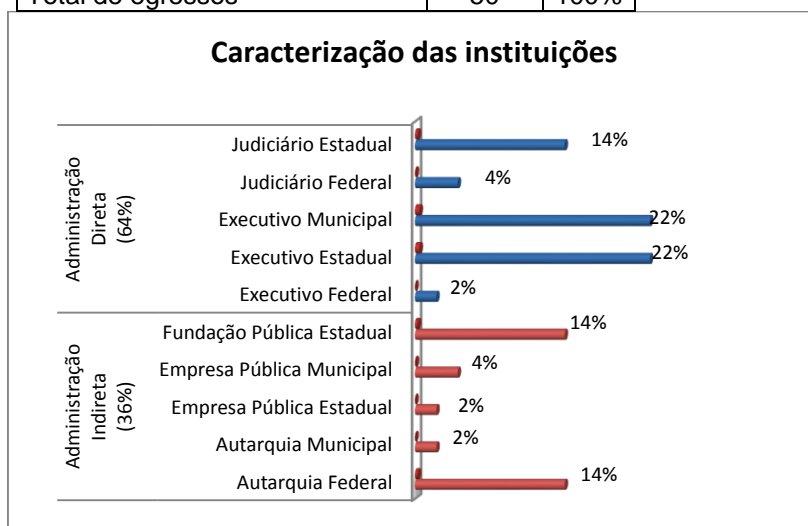
3.5.1 Os egressos de AP no governo (primeiro setor)

A administração pública, direta e indireta, ainda está no topo da preferência dos profissionais formados, como demonstra a Tabela 14, atingindo cerca de 66% dos egressos. As oportunidades de trabalho no primeiro setor são promissoras (CRUZ,

2012), como já preconizava a última reforma administrativa, que se propunha a profissionalizar o nível estratégico do governo (ABRUCIO, 2011). A dedicação aos cargos tradicionais da AP, seja em secretarias estaduais e municipais, fundações ou empresas públicas, autarquias ou no Poder Judiciário, foi identificada no perfil dos respondentes da pesquisa, como se observa na Tabela 16.

Tabela 16 - *Locus* de atuação dos egressos no Governo

Caracterização das instituições		Quant.	%
Adm. Indireta	Autarquia Federal	7	14%
	Autarquia Municipal	1	2%
	Empresa Pública Estadual	1	2%
	Empresa Pública Municipal	2	4%
	Fundação Pública Estadual	7	14%
	Total parcial	18	36%
Adm. Direta	Executivo Federal	1	2%
	Executivo Estadual	11	22%
	Executivo Municipal	11	22%
	Judiciário Federal	2	4%
	Judiciário Estadual e MP	7	14%
	Total parcial	32	64%
Total de egressos		50	100%



Com 66% dos egressos dedicados às funções do Estado, é possível considerar esse cenário um indicador positivo por, pelo menos, dois motivos. Primeiro, abre a possibilidade de agregar valor à função pública, que carece de aprimoramento para melhorar o desempenho do Estado. No longo prazo, o servidor público qualificado terá o reconhecimento tanto das próprias instituições públicas como da sociedade, e a migração para o setor privado vai diminuir. O outro motivo é a ampliação das oportunidades no mercado de trabalho no primeiro setor, já que o Estado, em suas diferentes instâncias, ao apropriar-se de profissionais adequadamente qualificados para o desempenho das atividades governamentais e perceber os ganhos qualitativos nessa escolha, poderá demandar mais profissionais com o mesmo perfil destes que já estão contratados. Essa segunda razão provoca o setor público a melhorar as políticas de contratação e alocação dos servidores públicos, discutido por Secchi, Soares e Pires (2012), dado que o modelo de concursos públicos adotado maciçamente no Brasil ainda privilegia apenas quem acerta mais questões, o que pode levar a contratar “servidores acrílicos, conservadores e bovinamente obedientes”, distantes do perfil ideal com o momento de mudança que a sociedade almeja para a melhoria dos serviços públicos.

As situações complexas relatadas pelos egressos podem ser classificadas em quatro dimensões diferentes, agrupadas pela abrangência do impacto que geram. Essa classificação tem aderência à proposta de Antonello (2007), que se refere à aprendizagem:

- a) dimensão pessoal;
- b) dimensão interpessoal;
- c) dimensão interdepartamental; e
- d) dimensão político-institucional.

O primeiro aspecto, definido como dimensão pessoal, concentra as situações que exigem dos egressos conhecimentos específicos para a realização das atividades, muitas vezes com trabalho de pesquisa para desvendar novas soluções ou a origem dos problemas encontrados. Requerem o domínio da regulamentação e legislação vigentes em diferentes áreas, como as normas da Capes, a lei das licitações e de recursos humanos, por exemplo, além de redação técnica. Abrangem, sobretudo, os saberes teóricos e os saberes procedimentais, cuja complexidade está no grau de

conhecimentos que o egresso deve dispor para tomar decisões e apontar soluções, colocando em prática sua bagagem conceitual.

Toda situação [complexa é aquela] que ocorre fora do previsto na Lei 8.666 (licitações) e na Lei 10.520 (pregão) e que deve ser resolvida imediatamente. As decisões tomadas são de inteira responsabilidade do pregoeiro, exigindo conhecimento na legislação e capacidade de resolução. (Administradora Pública n. 1).

O egresso que ocupa o cargo de Gerente de Avaliação do Plano Plurianual na Secretaria da Fazenda de Santa Catarina relata que considera situações complexas aquelas em que necessita elaborar “decretos, atos normativos, e desenvolver o sistema integrado de monitoramento e avaliação [do PPA]” (Administrador Público n. 32).

Por outro lado, a ausência de conhecimentos ou informações técnicas também povoa as situações complexas às quais os administradores públicos estão submetidos, já que alguns deles, atuando na área meio, devem dar suporte aos processos administrativos das áreas-fim, como relata a Administradora Pública n. 21:

No momento da elaboração dos editais a situação mais complexa é lidar com o termo de referência, que origina o edital. Dependendo do setor que o elabora, ele pode vir sem algumas informações básicas para que o edital seja elaborado de maneira correta.

A Administradora Pública n. 74, servidora pública da Segurança Pública, relata que as situações complexas às quais se depara na Central de Emergências, onde dá plantão, referem-se a

definir a prioridade das ocorrências, e em situações de risco definir a ordem de comunicação do rádio. Solicitar apoio para ocorrências complexas e com vítimas de maneira rápida, prever situações de risco e saber definir de maneira rápida o risco que a ocorrência oferece, tanto para o agente quanto para os envolvidos, e solicitar apoio e encaminhar a ocorrência de maneira rápida.

A dimensão pessoal também contempla a questão das qualidades e aptidões categorizadas por Le Boterf (2003). A partir dos relatos é possível identificar certa propensão a assumir responsabilidades, como mostra o excerto seguinte.

Os desafios residem nas inúmeras atribuições acessórias e extraordinárias que me são delegadas constantemente, mesmo não pertencendo à alçada da função que exerço. Por exemplo, cito a atribuição de Ordenador da Operação Veraneio 2012/13 que me foi designada. Terei que gerir certo valor destinado ao pagamento de

“Etapas Alimentação” para os policiais do Batalhão a que pertencem. Isso implica efetuar saques, separar os valores para cada policial de serviço por dia, produzir escalas, recolher assinaturas dos policiais que receberam o valor e, ao final do período, elaborar a prestação de contas para o Tribunal de Contas do Estado de SC. (Depoimento do Administrador Público n. 71).

Perpassando vários relatos, a pressão por resultados é uma constante, tanto pelo usuário quanto por outros setores da organização, como explica o Administrador Público n. 54, que atua como oficial técnico na Presidência da República: “As situações complexas têm necessidade de serem resolvidas em tempo exíguo, [...] geralmente são questões multidimensionais e envolvem mais de uma pessoa”. A Administradora Pública n. 62, que atua no Tribunal Regional Eleitoral de SC, descreve que as situações mais complexas “exigem a tomada de decisão rápida, pois são situações que afetam um número muito grande de usuários (por exemplo, a indisponibilidade de um sistema de cadastro de eleitores no último dia de cadastramento)”. Há, portanto, uma cobrança incisiva por parte dos usuários dos serviços públicos, internos ou externos à organização, sobre o desempenho dos profissionais, mas essa cobrança inicia-se pelo próprio egresso, que tem em sua gênese o compromisso firmado com o servir ao público, evidenciado nas respostas em que os valorizam a competência ligada à ética, à iniciativa, à vontade política e administrativa.

Na segunda dimensão as situações complexas dizem respeito ao relacionamento interpessoal, à capacidade de gerenciar conflitos e equalizar os diferentes interesses que transitam no meio organizacional em face das normas institucionais ou mesmo da legislação vigente. Essa dimensão sugere também as questões do treinamento e motivação da equipe, as resistências dos servidores em adotar novos sistemas de gestão, sobretudo de informação e comunicação, para dar mais celeridade, confiabilidade e transparência ao trâmite dos processos. No depoimento da Administradora Pública n. 32 verifica-se o retrabalho e o desgaste gerados pela resistência de servidores.

No meu ambiente de trabalho, lidamos com um volume de informação enorme. Alguns servidores ainda têm resistência em utilizar os sistemas de informação disponíveis, principalmente para o registro de todas as informações recebidas ou expedidas em nome da instituição. Dentro do Gabinete, existem diversos departamentos com atribuições diferentes, porém complementares às demais. O hábito de alguns servidores não registrarem as informações ou o registro feito de forma

incompleta no meio eletrônico acaba muitas vezes dificultando a localização física dos documentos em questão, bem como o acompanhamento da movimentação dos mesmos. Isso gera um retrabalho ou uma atenção maior em ter que verificar se todos os trâmites foram feitos e se a resposta realmente chegou ao seu destinatário.

Os eventos críticos envolvem a tensão entre comissionados e concursados, ou mesmo a diversidade de funcionários de uma prefeitura, por exemplo, e a atribuição de funções. Há ainda um agravante que torna essa situação mais complexa, que é a postura dos superiores hierárquicos, muitas vezes aguçando as animosidades, como expõe a Administradora Pública n. 25 no depoimento a seguir.

Creio que as situações mais complexas são geradas politicamente, a partir de uma tomada de decisão ou de omissão por parte dos gestores hierarquicamente superiores a mim. Entendo desta forma por perceber que algumas ações impedem a realização de todas as etapas do processo, ou seja, prejudicam o fluxo mais adequado. Fato que gera descontrole dos processos e, em alguns casos, conflitos entre servidores, funcionários e/ou gestores, sobretudo no que diz respeito às competências de cada um.

Esse tipo de problema deflagra a dissonância entre as exigências dos cargos e a formação da grande maioria dos gestores públicos de nível estratégico, pois no Brasil estes são, historicamente, empossados por questões políticas, em detrimento das competências técnicas, o que prejudica o desempenho da instituição.

Por executar atividades operacionais aquém de minhas competências pessoais não sinto dificuldades em resolvê-las ou encaminhá-las. No entanto, as situações mais complexas ocorrem justamente quando é necessário intervenção ou solução de chefias, sendo que, às vezes, tais pessoas possuem autoridade, porém não competência técnica para resolvê-las. Esbarre-se na questão da hierarquia, por exemplo, sei “como” resolver, porém “não posso” fazê-lo. (Administradora Pública n. 29).

Na dimensão interdepartamental as situações complexas vão além do setor de atuação dos profissionais e atingem outros setores dentro de uma mesma instituição, já que frequentemente os processos ou decisões perpassam vários departamentos dentro de um mesmo órgão até ser concluídos. Para o Administrador Público n. 18, as situações mais complexas estão relacionadas “às ocasiões em que áreas variadas são convocadas a atuarem conjuntamente. Por exemplo: aquisição de novos equipamentos, armazenagem, aceite, registro, destinação logística de entrega [...]”.

Por isso, a Administradora Pública n. 22 alerta para a necessidade de entender a organização como um todo, possuir a visão sistêmica que enfatiza as relações interdependentes entre cada área da instituição: “Percebi que todos os departamentos eram interdependentes e precisavam da colaboração de todos e foi nesse aspecto que surgiram as maiores dificuldades e também decepções, pois nem todos pensavam e agiam dessa forma”.

A quarta e última dimensão que serviu para caracterizar as situações complexas é a político-institucional. Nesta aparecem dificuldades de cumprir com as obrigações do Estado por falta de verba ou por definições arbitrárias dos servidores eletivos, que se vêm devedores em acordos pré-eleitorais de interesse econômico. Esses encontram brechas para encaminhar seus interesses justamente pela ausência de critérios preestabelecidos para a distribuição de recursos financeiros. O Administrador Público n. 38 reclama que as situações complexas reportam-se à “liberação de recursos financeiros para o desenvolvimento das atividades. Como não há previsão orçamentária específica na Coordenadoria Municipal de Defesa Civil, sempre que surge a necessidade, a articulação para liberação dos recursos torna-se uma batalha bastante complexa”.

Em outro relato, o Administrador Público n. 10 registra a divergência entre as necessidades da sociedade e as decisões dos gestores:

situações marcadas por interesse político, algumas ações do Plano e Programação de Saúde não refletem o interesse da sociedade, são ações de interesse econômico, político, elencados no plano de governo do partido que está na gestão do Estado. Essas ações não beneficiam a sociedade e desprezam análises e pareceres técnicos.

Em âmbito municipal, a interferência política também se faz presente, como demonstra o Administrador Público n. 50:

Conflitos de interesses entre pessoas e Secretarias municipais às vezes resultam em obstáculos à realização ou mesmo manutenção de certas atividades. Muitas vezes não há diálogo entre essas estruturas, as divergências muitas vezes são implícitas e só são percebidas ao fim de um processo pela materialização dos resultados. Amíúde as informações são inacessíveis, dificultando seu monitoramento e controle ao longo do processo.

Diante dessas passagens, nota-se que a profissionalização na administração pública brasileira anda a passos lentos quando comparada aos movimentos mundiais de melhoria na prestação dos serviços públicos (ANDION, 2007b, 2007c). As rotinas

administrativas ainda servem às disfunções da burocracia (MERTON, 1976), e não para manter a qualidade dos processos e dos produtos gerados.

Ao lidar com as situações complexas, os egressos encontram diferentes dificuldades, que passarão a ser analisadas neste momento. As barreiras da comunicação, desde a dimensão interpessoal até a dimensão político-institucional, anteriormente definidas, são grandes empecilhos, os quais comprometem o desenvolvimento das atividades dentro dos prazos ou dos padrões esperados.

A comunicação interna é o maior entrave, seja por sua ausência ou por sua realização de forma indevida. A avaliação que faço, por vezes, é que o posicionamento está voltado para a identificação de “culpados”, e não para a resolução de problemas [...]. (Administradora Pública n. 46).

A necessidade de clarear a todos os responsáveis das instituições com as quais lidamos da importância do cumprimento do que está disposto nas normativas, em especial por tratarmos com o impasse da comunicação que ocorre via email ou telefone, dificultando o entendimento [...] (Administradora Pública n. 64).

Muitas vezes, a aquisição de equipamentos está relacionada às necessidades urgentes. Na medida em que um setor, por exemplo, não dá o aceite, toda a cadeia é comprometida. A dificuldade maior está relacionada aos setores cuja “amizade” não existe, fato que inviabiliza que o processo seja mais célere. (Administrador Público n. 18).

Até porque a falta de informações sistematizadas, a desarticulação das áreas e a frequente omissão de responsabilidade dos setores oneram o serviço público, assim como o cidadão, que muitas vezes se vê refém da desorganização generalizada de determinados setores, o que configura certo descompromisso com a sociedade e com a própria instituição. O relato do Administrador Público n. 18 manifesta o patrimonialismo presente nas instituições brasileiras, como já alertava Pinho (1998), comprometendo a eficiência da gestão pública.

Vejo que a cultura organizacional onde trabalho impõe certos valores difíceis de serem resolvidos. Resumindo em poucas palavras, gerir recursos é fácil, difícil é convencer as pessoas (no caso, servidores) que a implantação de uma política pública ou a realização de um plano de governo ou até mesmo de projeto simples não é importante só para os gestores e para a população em geral, mais sim ao servidor responsável direto pela execução. (Administrador Público n. 39).

Como muitas sugestões ou reclamações não fazem parte das atribuições da Secretaria, a informação se perde, não tenho a quem recorrer e cai no esquecimento. (Administradora Pública n. 56).

Interação com pessoas de diferentes formações (áreas do conhecimento distintas), dependência de outros órgãos e/ou setores para a conclusão dos trabalhos e cumprimento dos prazos, bem como uma cultura organizacional arraigada, excesso de burocracia, desvios de função e usurpação de funções. (Administrador Público n. 55).

Os depoimentos apontam uma série de problemas de gestão que interferem negativamente no desempenho das atividades. A falta de planejamento, controle e avaliação são nítidos, o que redundava no desacordo entre as áreas e os servidores. A origem desse problema talvez esteja na falta de capacitação dos funcionários, assim como das chefias, consolidadas pela cultura dominante de apadrinhamento, por exemplo, que encontram

Dificuldade em punir o funcionário por ter estabilidade, ou estar protegido por algum apadrinhado político. Outro caso é de aplicar uma punição em alguma situação na cidade. Os funcionários empurram o problema para outra secretaria dizendo não ser sua a competência. (Administrador Público n. 66).

- Dificuldade de estabelecer para todos os profissionais envolvidos uma noção de conjunto, pois cada um pensa nos seus interesses;
- Conhecimentos diferenciados dos profissionais que, por vezes, não conseguem acompanhar os processos e se “atropelam”;
- Trabalhar com recursos limitados ou sem pronta disponibilidade (morosidade). (Administrador Público n. 17).

Em alguns momentos, como na elaboração dos editais, surgem problemas que fogem das atribuições do cargo, que precisam ser resolvidos e decisões precisam ser tomadas. O despreparo [da direção intermediária] atrasa e atrapalha tais decisões. (Administradora Pública n. 20).

Nesse sentido, um clima de desconfiança, desânimo e perda de motivação acaba instaurando-se, e os interesses político-partidários revelam-se. Muitos funcionários atribuem as decisões profissionais a aspectos pessoais. Segundo a percepção do Administrador Público n. 66, “[...] geralmente a chefia não gosta de se incomodar [...]”, e a fragilidade no cargo máximo da instituição “não proporciona um ambiente coeso em prol do mesmo objetivo. As funções e procedimentos não são bem definidos [...]”, afirma a Administradora Pública n. 36. O Administrador Público n. 38 corrobora essa ideia quando sente que a maior dificuldade na solução das situações complexas

é a articulação dos interesses políticos para as realizações das atividades, uma vez que não há, principalmente em âmbito local, “interesse político” para resolução de problemas relacionados à Defesa Civil, as ações voltadas a prevenção e preparação não são valorizadas, o que acabam por dificultar todas as demais fases, quando ocorrem desastres.

Essa situação já faz parte da cultura instituída na AP e, além do desgaste nas relações políticas, a competição passa também pela área-meio (administrativa, de suporte) *versus* área-fim (neste caso profissionais da saúde), retratada pela Administradora Pública n. 3 nos “conflitos de interesses (políticos x administrativos, médicos x técnicos); falta de pessoal, inexistência de um sistema de regulação”. Por isso a interação com os técnicos e o pessoal administrativo é truncada, registra a Administradora Pública n. 1. Forma-se um ciclo vicioso, e, segundo o Administrador Público n. 2,

colocar na cabeça de um agente público que ele ocupa um cargo público de forma provisória é difícil. Na maioria das vezes os mesmos usam a política para medir forças.

Administrar as vaidades e conscientizar os servidores da essência da função pública é uma dificuldade bastante comum na esfera governamental (Administradoras Públicas n. 22 e 29). Outra dificuldade é o atrito entre as gerações mais novas e os servidores com mais tempo de casa, que possuem maneiras e ritmos diferentes de atuar. A Administradora Pública n. 33 relata o choque de realidade ao encontrar organizações públicas ultrapassadas:

quando recebemos uma formação, principalmente na área pública, e entramos no mercado de trabalho, buscamos um serviço público mais estratégico e voltado para resultados, ao passo que muitas organizações públicas ainda se encontram presas às disfunções burocráticas.

O tamanho da máquina pública, o excesso de burocracia e as amarras legais atrasam ou mesmo impedem a proposição de inovações ou simples melhorias no processo (Administradores Públicos n. 34 e 64). A estrutura normativa não acompanha as necessidades de inovação dos gestores e “tornam o processo moroso, criando gargalos difíceis de serem transpostos dentro do prazo hábil”, constata o Administrador Público n. 55. “Não há como propor soluções inovadoras devido ao atrelamento legal, que no nosso caso traz atuação determinada para cada tipo de processo realizado”, lamenta a Administradora Pública n. 64. “Além disso, as pessoas

estão muito presas ao papel, resistem a enviar solicitações por email apenas, pois preferem e acham mais seguro ter um ‘papel em mãos’”, reclama a ex-aluna que atua como assistente administrativo no setor de Recursos Humanos em uma autarquia federal.

Acrescente-se a tais dificuldades a predominância de tecnologia ineficiente nos órgãos públicos, com as poucas ferramentas de gestão, e o resultado será a diminuição da qualidade do atendimento, atestam os Administradores Públicos n. 14, 17 e 51. Alguns egressos ainda destacam que sentem uma grande carência no *background* instrumental – os saberes procedimentais – diante da realidade que encontram em relação ao que o curso proporcionou e precisam compensar essa lacuna com a busca por informações ou cursos complementares.

Para transpor as dificuldades que possuem para lidar com as situações complexas, os egressos buscam os mais diversos recursos, tanto pessoais quanto do meio. É necessário destacar, dentro de cada saber conceituado por Le Boterf (2003), como são acessados e as características que servirão de base para a formação e o desenvolvimento das competências dos profissionais de Administração Pública.

Os saberes teóricos são considerados pelos egressos os alicerces para a aplicação dos outros saberes, como atesta a Administradora Pública n. 32: “Dos recursos pessoais, é fácil verificar o quanto determinadas matérias do curso de graduação em Administração Pública são essenciais para que os trâmites sejam realizados corretamente”. A percepção da Administradora Pública n. 33 mostra a demanda pelos saberes teóricos:

[...] a organização em que eu trabalho oferece cursos de educação continuada, convênio com universidades e fundações, bem como a cada novo projeto, realizo pesquisas em outros órgãos públicos e, em muitas situações, recorro à literatura aprendida no curso de Administração Pública.

O conhecimento da legislação e o poder da posição, oriundo do cargo que ocupa, são importantes aliados dos profissionais para a realização de determinadas atividades, já que a Administração Pública, apesar de manter características patrimonialistas, pauta-se no caráter normativo-legal como traço da burocracia brasileira (COSTA, 2008), como expõe o egresso n. 38, que atua no Corpo de Bombeiros de Santa Catarina:

Em âmbito local, de pequenas prefeituras, o que parece funcionar, para “forçar” a realização de algumas ações, são as exigências legais. Sendo assim, sempre que consigo relacionar as atividades com a obrigatoriedade através de lei federal ou estadual, as coisas parecem fluir mais facilmente. Desse modo, tento utilizar-me de conhecimentos técnicos e legais para resolver estas situações.

Para buscar novos saberes teóricos, os egressos pesquisados enfatizaram os recursos informacionais alcançados por meio dos sistemas de informação internos às organizações, principalmente por meio de pesquisas na internet, o que proporciona acesso fácil e rápido a artigos técnicos, leis, experiências de outros Estados, “visita a *blogs* e *sites* de interesse profissional (para atualização e acompanhamento) e uso de mídia social”, complementa a Administradora Pública n. 46, por exemplo. Para a Administradora Pública n. 22, “as informações a que você tem acesso têm que ser criadas para que não haja desperdício de tempo e retrabalho, e também economia de recursos”. A infraestrutura tecnológica, além de facilitar a execução de determinadas tarefas, permite realizar os processos organizacionais com transparência, proporcionando confiança aos demais servidores ou ao público externo, como aponta a Administradora Pública n. 1, “a possibilidade da transparência do processo por meio da publicação de todas as etapas envolvidas em um processo licitatório, com o uso de equipamentos e tecnologias disponíveis”, e a Administradora Pública n. 47, “[...] o uso de softwares e de informações (buscamos atuar com transparência no atendimento ao jurisdicionado, informando a situação dos julgamentos e do processo)”.

Além de disporem do aparato tecnológico, outra fonte de informações é o saber relacional, marcado, sobretudo, pelo contato com profissionais mais experientes, que possam contextualizar, esclarecer e orientar sobre os trâmites organizacionais e situações complexas. O Administrador Público n. 4 destaca os critérios técnicos para a solução dos problemas: pesquisas bibliográficas extensivas e diálogos com pessoas. Para a servidora municipal de Balneário Camboriú, que atua na Secretaria da Fazenda, “conto com a experiência e conhecimento do profissional mais antigo, [...] da experiência que eu tive, recorrendo ao mesmo tempo a aplicação da lei e ao aparato tecnológico que disponho”. A Administradora Pública n. 46 conversa com servidores mais experientes “[...] para compreensão da realidade já vivida para resolver situações complexas e/ou compreender o funcionamento e a funcionalidade de determinadas rotinas administrativas”. Muitos egressos alegam que o saber relacional facilita a resolução de problemas, como se vê no depoimento a seguir:

[...] caso não saiba como resolver uma situação, procuro ajuda de alguém que sabe, para sempre orientar o cidadão da melhor forma possível. Às vezes essa ajuda pode vir fora da Fundação, o que faz com que se utilize de ferramentas tecnológicas para entrar em contato e resolver o problema. Resumindo, na minha área o relacionamento interpessoal é a melhor forma de resolver qualquer problema. (Administradora Pública n. 68).

Entretanto, não basta apenas cultivar bons relacionamentos. Os egressos do curso de Administração Pública evidenciam preocupação em apresentar resultados em suas funções, com uma visão abrangente da gestão, transcendendo o cumprimento das tarefas.

O fato de eu atuar como técnico de informática, quanto em questões administrativas, fez com que eu transitasse por todos os setores do Ministério Público: Do Almoxarifado ao Transporte, de Patrimônio a Engenharia etc. a “fama” adquirida de “cara que resolve”, mesmo que seja de fora para dentro, faz com que eu seja requisitado para dar alguns andamentos – os possíveis – no processo. Desta “fama” surgiu uma rede de relacionamentos. (Administrador Público n. 18).

A resolutividade dos problemas é alcançada de diferentes formas, ajustadas à situação complexa em questão. Para o Administrador Público n. 49, que atua como Oficial da Vara da Infância e Juventude do Tribunal de Justiça de SC, a rede relacional abarca as instituições da esfera pública, privada e da sociedade civil.

Como recursos do meio há de se destacar a rede desenvolvida com as diversas entidades envolvidas no atendimento destas famílias, a qual se torna mais um meio de prestar uma melhor informação/serviço ao cidadão. Esta rede inclui órgãos públicos como prefeituras municipais, Ministério Público e entidades privadas, e, em sua grande maioria, do terceiro setor.

Em nível micro, a equipe de trabalho da Administradora Pública n. 32 demonstra essa sinergia:

A existência de um sentimento colaborativo (de equipe) muito grande por parte dos colegas e uma comunicação eficiente também são pontos positivos. Cito também os profissionais de diversas áreas que fazem parte da equipe, sejam eles Administradores, Economistas, Advogados, Contadores, Professores de diversas áreas, entre outros profissionais, que agregam um valor enorme ao setor por desenvolverem seus trabalhos conjuntamente.

A conexão entre os saberes teórico, informacional e relacional confere indícios de que os saberes procedimentais se desenvolvem com mais fluidez, apesar das constantes pressões dos prazos. Muitos desses saberes foram ou deveriam ter sido

aprendidos na graduação. Porém, dadas a diversidade e a amplitude do campo, muitas das especificidades das funções dos cargos exprimem-se no decorrer das atividades profissionais. A Administradora Pública n. 6 demonstra a forma que adotou para fixar o passo a passo de determinadas tarefas e para não cometer deslizes:

Utilizo da minha habilidade de comunicação para sanar minhas dúvidas, perguntando às mais experientes “como se faz”. Possuo um caderno em que anoto todos os passos dos procedimentos para não ter que perguntar mais de uma vez aos colegas de trabalho. Além disso, tento procurar exemplos de certos procedimentos nas pastas funcionais dos servidores para ver se estou no caminho certo. Por exemplo, se vejo no sistema que um servidor teve uma progressão paga errada, peço a pasta funcional dele para achar onde foi o erro. Só assim não irei adotar o mesmo procedimento.

Já o Administrador Público n. 9 valoriza a existência de procedimentos bem definidos, controlados por meio de listas de checagem, para lhe propiciar mais segurança. E a Administradora Pública n. 7 confirma a necessidade de organizar as atividades, o que a auxilia a ter uma visão mais sistêmica dos processos. Para resolver os problemas de alojamento da Academia de Polícia, o Administrador Público n. 14 utilizou “o planejamento do sistema de informação (aprendido durante o curso da Esag) e conhecimentos de Excel, e o setor de informática da Polícia Civil fez a programação”.

A aplicação de metodologias participativas e a delegação de tarefas foram incorporadas à rotina da Administradora Pública n. 25. Além disso, a empresa pública conta com outros dois administradores públicos em seu quadro funcional, o que pode ter contribuído para a empresa pública do Setor de Água e Saneamento alcançar seus índices de desempenho a novos patamares nos últimos anos, adotando a padronização de processos, definição de indicadores e um amplo sistema de gestão para subsidiar a melhoria da prestação dos serviços, como ilustra a ex-aluna:

A nova estação de tratamento de esgoto, que tratava 35% do esgoto e agora passa a tratá-lo com 95% de eficiência, o aumento no quantitativo de redes implantadas, a aplicação de recursos para recuperação ambiental da bacia do Rio Camboriú, por meio do Projeto Produtor de Água, antes disso os recursos eram aplicados em publicidade e ações isoladas. Hoje temos como demonstrar por meio de relatórios contábeis e legislação a aplicação dos recursos para melhoria ambiental e proteção da “matéria-prima” da empresa. (Administradora Pública n. 25).

Ao dominar métodos de trabalho, os egressos atestam a facilidade em identificar gargalos e resolver os problemas, e o desenvolvimento dos saberes

procedimentais necessita de treinamento constante. Em situações mais delicadas, inclusive, a Administradoras Públicas n. 17 e 25 recomendam o registro documental por meio de memorandos, o que formaliza e promove o alcance dos objetivos propostos. É o que, de certa forma, atestam as egressas n. 15 e 44, ambas atuando em IES públicas do governo federal. A primeira, pró-reitora adjunta de Planejamento e Orçamento, recorre à autoridade do cargo para poder realizar seus propósitos, enquanto a segunda, com o cargo de Administradora, manifesta a expectativa de estar em uma posição hierárquica mais relevante, tendo adquirido o poder de mando necessário para a execução das atividades: “Sem um cargo de chefia fica difícil de lidar. Desta maneira aguardo um cargo de confiança para implantar o que desejo”.

Tendo 62% dos egressos até três anos de experiência, justifica-se o papel secundário que as experiências acumuladas ocupam no desenvolvimento das competências profissionais. Apesar disso, há um reconhecimento geral do valor que a experiência agrega ao dia a dia, mostrando os melhores caminhos, proporcionando mais facilidade e domínio dos processos, além do respeito dos colegas de trabalho. O Administrador Público n. 49, exercendo suas atribuições como Oficial da Infância e da Juventude, destaca a “grande contribuição das experiências adquiridas no desempenho do cargo, uma vez que a realidade das famílias apresenta grande grau de similaridade com outros casos e se baseia no tripé vulnerabilidade, negligência e violência”. O Administrador Público n. 34 agora sabe “aguardar o tempo correto para que os fatos aconteçam”.

Além dos saberes teóricos, procedimentais e relacionais, estes caracterizados como recursos pessoais, os egressos também se valem das aptidões e qualidades pessoais para desenvolver suas atividades profissionais. Nesta categoria destacam a capacidade de liderança, a capacidade de tomar decisões, as habilidades de comunicação e negociação, a humildade e o respeito para gerar confiança, e os valores éticos necessários à função pública. O maior destaque, porém, é atribuído à empatia que desenvolvem pelos colegas de trabalho e usuários dos serviços prestados. “Utilizo a empatia tentando me colocar no lugar da pessoa que está recebendo a negativa, como forma de manter um atendimento adequado e tranquilo”, é a percepção da Administradora Pública n. 19, assim como do Administrador Público n. 59, que utiliza de “muita psicologia e empatia” para desenvolver suas atividades na Guarda Municipal.

Dessa forma, caracterizam-se os recursos pessoais e os do meio que os egressos do primeiro setor adotam para resolver as situações complexas com as quais se deparam. Destes recursos são abstraídas as facilidades que possuem ou desenvolveram ao longo da vida no trabalho. As facilidades enfatizadas pelos egressos recaem sobretudo no saber teórico que adquiriram ao longo da graduação, relativos aos conhecimentos específicos, contabilidade, finanças e orçamentos públicos, sistemas de *accountability* e OS&M, e à concepção mais ampla do serviço público, de suas características e tendências. Compreender o papel do servidor público, as responsabilidades com os cidadãos e com o desenvolvimento da cidadania imbui o profissional de um compromisso mais profundo com a *res pública*. Outra facilidade advinda do saber teórico é o domínio da legislação vigente, o que permite ao administrador público “um apoio nos momentos decisórios, pois permitem saber o que exatamente pode ser realizado”, declara a Administradora Pública n. 7. Assim, “toda a bagagem adquirida é válida, mesmo que simplesmente configure como fator de influência de visão de mundo, do conceito e das particularidades do que é público, do que é ético e/ou moral”, admite o policial militar. Essa visão é acrescida pela Administradora Pública n. 46, que percebe a abordagem do curso de Administração Pública como grande diferencial:

Sem dúvida alguma, [a facilidade é] a formação em Administração Pública! A compreensão do NOVO serviço público, a postura requerida desse novo servidor público (atuante, responsivo, abrindo canais de participação com o cidadão) são sim diferenciais para atuação na área (em geral, não necessariamente na função que desempenho) e mais difíceis de serem observadas em outros cursos de graduação.

Em seguida, os egressos apreciam o saber relacional como grande facilitador do trabalho: um ambiente harmônico e a capacidade de manter um bom relacionamento interpessoal e de trabalhar em equipe fazem com que os administradores públicos tenham resultados mais positivos em suas investidas, pois, “mesmo havendo muitas carências nos recursos do meio, é possível sanar e/ou encaminhar as situações mais adversas [com um bom relacionamento interpessoal]”, coloca a Administradora Pública n. 29.

A existência de instrumentos de gestão, de fluxos de trabalho, de procedimentos e normas previamente definidos também facilitam a realização das funções atreladas aos cargos que os administradores públicos ocupam. Dominar as

metodologias de planejamento e de organização do trabalho é mencionado como facilidade. Outro ponto que merece evidência é a valorização da burocracia, da normalização, das regras escritas com clareza para padronizar os procedimentos e evitar conflitos, como defende a Administradora Pública n. 31, que gerencia convênios de saúde para os funcionários em um banco de desenvolvimento: “regras claras: quanto não há brechas nas normas, não há discussão, vale o que está escrito e pronto”. Essa valorização da burocracia ratifica o que o corpo docente discute ao longo da graduação para desmistificar a visão do acadêmico, repleta do ranço do senso comum sobre as mazelas burocráticas. Da mesma forma, a Administradora Pública n. 44 sustenta “a legalidade [como facilidade], pois evita que o jogo de interesses de particulares prevaleça sobre o público”. E, por fim, a Administradora Pública n. 64 reflete sobre o paradoxo da burocracia:

Apesar de contraditório, ao mesmo tempo em que a determinação legal torna-se delimitadora, podendo provocar o engessamento da gestão, ela representa um respaldo para normatizar a atuação. Desta forma, deveriam ser aparadas as arestas necessárias, possibilitando certa discricionariedade, a depender da situação.

Ainda foram considerados facilitadores os recursos informacionais e o aparato tecnológico mediante a utilização dos meios eletrônicos para acesso e divulgação de informações. Se tais informações estiverem integradas a diversas fontes, pode ser o diferencial de um serviço público prestado com agilidade e efetividade. “Sistema de ocorrências integrado com a polícia e SAMU, rádio integrado à Guarda Municipal, trabalho conjunto e apoio das forças para atendimento das ocorrências, sistema de consultas tanto de placas como de nomes para facilitar o trabalho” (Administradora Pública n. 74) são exemplos de como as atividades podem ser complexas e requerem sistemas inteligentes de gestão para amparar a tomada de decisão.

Como aspectos pessoais relativos às aptidões e qualidades dos egressos, foram ressaltadas as habilidades de comunicação, a liderança e o desejo por mais autonomia, principalmente. “E também o ambiente de trabalho voltado mais ao profissionalismo e menos aos aspectos políticos” – complementa a Administradora Pública n. 36 – denota a expectativa dos egressos pela melhoria da AP.

Ao analisarem as competências mais relevantes que desenvolveram desde os estudos da graduação até o momento atual, os profissionais da Administração Pública formados pela Udesc-Esag ampliaram com mais vigor: (a) a competência II, definida

pelas Diretrizes Curriculares Nacionais como a capacidade de “expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais; preocupando-se em transferir e generalizar conhecimentos” (MEC, 2005). Essa competência tem um apelo fortíssimo entre os egressos, sobretudo por estarem em um contexto de abertura política, de fortalecimento da democracia, e com isso a expressão de diferentes demandas de novos atores sociais, que estão além do espaço governamental, impondo novos desafios à gestão pública e aos gestores. A Administradora Pública n. 25 declara que adquiriu a “capacidade de integrar diferentes visões; trabalhar de maneira participativa, de modo a envolver os interessados; valorizar os interesses coletivos [...]”. No caso da Administradora Pública n. 47, foi importante desenvolver

O gerenciamento de pessoas, especialmente quanto ao respeito à individualidade e formação de uma relação de confiança e comprometimento. A graduação ajudou com algumas ferramentas, mas acredito que a experiência profissional e a maturidade foram elementos determinantes.

A imaturidade dos acadêmicos é uma questão inerente à cultura estabelecida no sistema de ensino superior adotado no Brasil – de conclusão do ensino médio e a expectativa de ingresso subsequente na faculdade. A graduação recebe jovens com grande capacidade de absorver novos conhecimentos e, concomitantemente, com limitações na compreensão dos conceitos que estão aprendendo pela falta de experiência. Tal situação torna-se um desafio aos professores que ministram disciplinas mais teóricas, com uma abordagem mais filosófica ou histórica, que constituem a espinha dorsal do curso, mas que, aos olhos do alunado, são enfadonhas, já que requerem dedicação elevada em leituras, e esta não é uma opção espontânea para a maioria dos acadêmicos de graduação.

A segunda competência mencionada com veemência pelos pesquisados refere-se à (b) capacidade de reconhecer e definir problemas, equacionar soluções – muitas vezes compostas de demandas diversas e interesses antagônicos –, pensar estrategicamente –considerando o caráter democrático para traçar e implantar estratégias –, e atuar preventivamente, que formam os métodos de planejamento e tomada de decisão. Reconhecem ter desenvolvido a capacidade de elaborar soluções reais para problemas reais, uma vez que estão amparados pelas metodologias de gestão e de políticas públicas, por exemplo. Por terem um arcabouço teórico

estruturado, os métodos de planejamento foram estimulados transversalmente pelas disciplinas ao longo do curso – atestam os egressos – e posteriormente fortalecidos com as experiências profissionais, com as dificuldades da rotina diária. “Na faculdade, foram desenvolvidas em muitas disciplinas, como se parte de uma disciplina transpassasse sobre outra, muitas disciplinas estão ligadas a outras e se completam”, diz o Administrador Público n. 51. Ele assume que no trabalho “foram as necessidades que impuseram a maneira de agir, sem planejar muito, mas que com o tempo vai se vendo onde errou e corrigindo para desenvolver melhor o serviço”. A Administradora Pública n. 31 percebe que, atualmente, a competência que mais utiliza é a “capacidade de reconhecer o problema (a sua raiz), procurar soluções e planejar ações preventivas e corretivas se necessário, desenvolvida principalmente com a experiência profissional, aprendendo com os próprios erros e com os colegas mais experientes”. Ao deparar-se com a riqueza da realidade, é como se o egresso compreendesse o sentido e a relevância das teorias, e por isso muitos buscam estudos complementares à graduação.

A competência seguinte de maior proeminência relaciona-se às aptidões pessoais e qualidades – “ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional; bem assim expressando-se de modo crítico” (MEC, 2005). É certo que ensinar os acadêmicos a ter essas competências é bastante desafiador, pois são parte da subjetividade humana e da personalidade individual. Não há uma técnica ou uma estratégia de ensino-aprendizagem definida junto ao corpo docente, mas esses temas tangenciam a construção do conhecimento muito mais pela conscientização das responsabilidades do agente público e pelas posturas esperadas em um administrador público. “A minha maior competência é agir com ética. Tento cumprir minha função dentro dos princípios éticos e morais da Administração Pública e essa competência exige que você tenha coerência nas suas atitudes e não caia em ranços da Administração Pública” é a postura assumida pela Administradora Pública n. 36, que atua na rede pública municipal de Balneário Camboriú. A questão da transparência também merece destaque no relato da Administradora Pública n. 46, que confere à disciplina Sistema de *Accountability* o crédito por ter “desenvolvido a competência da responsabilidade e responsividade dos agentes públicos e a ser ferramenta para promoção de controle social (prezando pela transparência e respaldo

das ações)” – essencial ao momento de desenvolvimento da consciência cívica das pessoas. Na visão do Administrador Público n. 18, enfatiza-se a objetividade para bem desempenhar suas funções, levando em conta que o espaço público não deve ser subjugado pelos interesses privados:

[...] Meu trabalho sempre foi marcado por ser satisfatório. Assim, tenho a crítica aguçada quanto a floreios e frescuras [sobretudo em eventos comemorativos]. Meu trabalho é na medida daquilo que é pedido. Penso então ser um crítico, característica desenvolvida aprendendo e vendo desrespeito com a coisa pública.

Enquanto o egresso n. 66 considera

que a competência mais importante é a de fazer acontecer. Na Administração Pública se você não for firme a coisa não acontece. Uma experiência que estou vivenciando neste momento é um projeto que coordeno e que será executado agora no verão que se chama Praia Limpa. Por ser um ano eleitoral [2012], as dificuldades são muitas, desde a contratação dos estagiários até a compra dos materiais. Se não tivesse persistência e vontade de fazer acontecer, já teria desistido há muito tempo. E assim é em todos os setores da Administração Pública. Para algo acontecer é preciso ter a vontade, o interesse político.

Segundo relatos, há, por parte dos egressos, o reconhecimento de que os trabalhos acadêmicos que simularam situações reais e as leituras e diálogos auxiliaram o desenvolvimento dessa competência ao longo dos quatro anos do curso.

As demais competências elencadas pelas DCN de Administração também foram indicadas, sem, entretanto, a mesma ênfase que as competências supracitadas. Houve, porém, um aspecto abordado com certa intensidade perpassando o discurso dos egressos, que não está incluso nitidamente nas Diretrizes, que é a (d) capacidade de ver o todo, de perceber a situação de maneira global, de compreender o ambiente e a integração entre as áreas. É o que comumente chama-se de visão sistêmica. Quanto ao desenvolvimento dela, nota-se a partir do relato do Administrador Público n. 55 que o aprendizado também é sistêmico:

Desenvolvi as referidas competências no âmbito familiar, bem como durante todo o meu processo de formação do conhecimento (desde as séries iniciais, passando pela graduação em diferentes áreas do conhecimento, diversas, porém complementares (Direito e Administração Pública), bem como pelas experiências profissionais diversificadas que experimentei (desde recepcionista de hotel, passando por gerente de loja, servidor público ocupante de cargos técnicos no Executivo, Legislativo e Judiciário, bem como através da

advocacia e da vida policial). Acredito piamente que minha formação continua a cada dia com as trocas de experiências e situações diversas que experimento no dia a dia, seja nos momentos familiares, profissionais ou de lazer.

Muitos pesquisados indicaram ainda o papel crucial das experiências no estágio curricular obrigatório, nos projetos de extensão e pesquisa, assim como nos trabalhos de campo, ao proporcionarem a compreensão dos fatos e do contexto, unindo conhecimentos e habilidades.

A pesquisa com os egressos explorou, em seguida, o que o exercício profissional exige em termos de competências que não foram aprendidas na graduação, ou seja, as lacunas de aprendizado – teóricas ou práticas – que o curso poderia resolver no Projeto Pedagógico, para que a formação em Administração Pública esteja mais próxima à realidade do mercado de trabalho.

Os egressos pesquisados apontam de forma contundente a necessidade de aprofundar conteúdos (a) na área jurídica devido à vinculação legal que a AP possui. “Faltou aprender mais matérias relacionadas ao Direito, haja vista que o serviço público só funciona com as amarras da lei”, argumenta a Administradora Pública n. 6. O Direito Constitucional, o Direito do Trabalho e o Direito Tributário, por exemplo, não são abordados no curso e fazem falta no cotidiano do trabalho, como relata a Administradora Pública n. 46:

Julgo muito necessária a disciplina de Direito Constitucional aos estudantes de AP, pois em diversas situações me deparei com trabalhos que precisavam de um aporte legal, do qual, sem conhecimento geral sobre o tema, a resolução do problema demorou mais, requerendo pesquisas para noções e fundamentos básicos. Comparativamente, pode-se ilustrar com a disciplina de Direito Administrativo ofertada no curso que, longe de “esgotar” a matéria – mesmo porque não é esta a intenção –, saí com base suficiente para nortear, respaldar as decisões e consecução dos trabalhos.

Outro conteúdo que requer aprofundamento é (b) a área de Contabilidade, Finanças e Orçamento Público. Essas disciplinas, apesar de constarem na matriz curricular do curso, exigem uma carga horária maior, dadas as complexidades dos instrumentos utilizados na AP.

A competência que destaca a capacidade de desenvolver (c) raciocínio lógico, analítico e crítico para operar com valores e formulações matemáticas também é apontada como um campo a ser melhorado. Conteúdos das ciências exatas como custos, formação de preços, matemática financeira, métodos estatísticos são exigidos na prática profissional com

frequência. O depoimento a seguir resume os três conteúdos mencionados com maior ênfase pelos egressos pesquisados:

Durante a faculdade tive um curso um tanto político e crítico, o que ajuda sim quando você está em uma posição de poder, para fazer a diferença politicamente dentro de uma organização. Porém, na prática, para o trabalho me faltou muito conhecimento específico como as Exatas – Matemática, Contabilidade e mais matérias de Direito, Legislação. Tanto na minha preparação para concurso público como até mesmo no trabalho na área administrativa senti falta desses conhecimentos. Um exemplo é que na administração privada tem Direito Trabalhista, e na pública não. O que esqueceram é que a administração indireta também faz parte da administração pública e que os funcionários funcionam pelo regime CLT. A matemática financeira mais profunda não creio que uma pessoa formada em administração pública tenha capacidade de ser um administrador financeiro sem uma especialização, [o conteúdo] é muito fraco e é cobrado muito em concursos e existem muitas vagas nesse ramo na iniciativa privada ou em qualquer empresa. (Administradora Pública n. 68).

A profissional ressenha-se das oportunidades que o mercado oferece, mas que, em sua percepção, estão além de seu domínio conceitual, e que precisará dedicar-se profundamente para desenvolver conhecimentos que a graduação não lhe proporcionou.

Outra vertente de conteúdos demandada pelos egressos são (d) os estudos econométricos, assim como o aprofundamento da macroeconomia. Eles ajudam os administradores públicos a projetar e analisar cenários, porque “algumas competências típicas do economista são necessárias ao administrador público, especialmente aquelas relacionadas à economia do setor público, onde há teoria econômica, que no curso foi abordado de forma extremamente superficial” (Administrador Público n. 65). Essa é a carência do Administrador Público n. 34, que sente a necessidade de aprofundar seus conhecimentos “nos instrumentos de planejamento governamental já existentes (PPA, LOA, LDO), como sua elaboração e execução e métodos econométricos, pois administradores públicos vivem e atuam sobre cenários e projeções”.

As metodologias de planejamento, mesmo sendo destacadas como competências bem desenvolvidas pelo incentivo das disciplinas e posterior aprofundamento pelas experiências acumuladas, carecem de aplicação, ou seja, de instrumentalização, que é a ênfase dos saberes procedimentais, como assinala o Administrador Público n. 54: “Metodologias para a resolução de problemas complexos

e análise de cenários. Tomada de decisão em situações críticas e com pouca informação”.

Há o rol dos conteúdos relativos às (d) ciências sociais e humanas, em especial ao comportamento humano, à comunicação e negociação, à gestão de pessoas e conflitos, ao treinamento e desenvolvimento de equipes, à mudança e cultura organizacional, que carecem também de ferramentas de gestão: “No campo em que atuo, além do conhecimento jurídico, meu desafio é o trato com as pessoas (já que sou responsável pela equipe e faço a intermediação entre o magistrado, o cartório e os advogados/jurisdicionado)” (Administradora Pública n. 47).

Além desses quatro grandes grupos de saberes teórico-procedimentais requeridos pelos profissionais no exercício de suas funções, são citados outros assuntos/conteúdos de modo mais pontual, sem a intensidade dos já relacionados, para ser incluídos ou aprofundados no curso. São eles: (d) conhecimento político; (e) recursos da internet; (f) contratos de prestação de serviços; (g) gestão do conhecimento; (h) OS&M, gestão da produção e gestão de processos; (i) gestão da inovação; (j) orientação para qualidade e resultados; (k) captação de recursos; (l) gestão patrimonial; (m) logística; (n) relações internacionais; e (m) influência da iniciativa privada na AP. Em geral, todos eles estão relacionados às especificidades das atividades que os profissionais desempenham, e entre eles é possível destacar a necessidade de uma imersão mais profunda nos três poderes, em que, segundo a Administradora Pública n. 7, que atua como diretora de Projetos Especiais no Poder Executivo municipal, “[...] falta desenvolver mais o conhecimento político presente e fortemente influente nas ações da administração pública. Por exemplo, não só aprender quais as competências de um vereador, mas compreender seu valor e influência política”. Os entremeios da vida política dos cargos eletivos e suas relações com os servidores de carreira ou comissionados, que exercem, de fato, atividades técnicas, seriam mais familiares aos egressos se as disciplinas tivessem uma parceria mais concreta com órgãos públicos para a realização de trabalhos de campo. São apenas três as disciplinas que adotam essa estratégia como diretriz, semestre após semestre. As demais que realizam trabalhos de campo em organizações públicas deixam a cargo dos alunos a escolha do *locus* a ser explorado, e muitos deles acabam por escolher as organizações a que já têm acesso, como estagiário, como filho de servidor, ou mesmo como profissional. Essa escolha, muitas vezes, é condicionada

pela disponibilidade das organizações e isso certamente reduz o leque de opções. Tais limitações poderiam ser mais facilmente superadas com uma aproximação institucional, capitaneada pelo centro de ensino, pela coordenação do curso ou mesmo pelo professor responsável da disciplina.

Essa articulação com os órgãos públicos responderia a outra demanda apontada incisivamente pelos egressos: articular teoria e prática, pois “a parte prática do curso foi muito prejudicada devido às dificuldades no contato e acesso aos órgãos públicos”, adverte a Administradora Pública n. 31. A gravidade do problema é relatada pela Administradora Pública n. 56:

Faltou muita prática. Nem mesmo ouvimos falar em empenho. Aprendemos como redigir um trabalho científico, com citações quando não aprendemos redigir um simples documento do dia a dia. Aprendemos as partes de um projeto e nunca nos foi apresentado um exemplo de bom projeto. Você pensa que sabe fazer um bom projeto e quando acorda vê que precisa de ajuda de outros profissionais, por exemplo do engenheiro. Na teoria tudo é muito simples. Tivemos muita coprodução. Não se aprende a valorizar o próprio trabalho, parece que se estuda para filantropia. Coprodução é importante, mas as outras disciplinas também. Para minha atuação profissional atual desenvolvi as competências necessárias porque fiz o relatório de estágio sobre este assunto. Em mais ou menos 43 disciplinas, tivemos 18, ou seja, quase a metade somente de teoria para entender o porquê das coisas ou como foram e coprodução. Sobraram 25 para aprender como são as coisas. Aprendemos como as coisas eram no passado, porque eram assim, como devemos dividir responsabilidades, e não aprendemos como se faz atualmente. Porque ainda destas 25 disciplinas alguns professores deixaram para os alunos apresentar trabalhos e outras atividades.

Por isso muitos recém-formados que ingressam no serviço público entram em choque com a realidade que encontram na AP, sobretudo na esfera governamental. Tal situação atingiu principalmente os egressos formados até 2010, que cursaram o currículo antigo. O currículo atual, vigente desde o primeiro semestre de 2008, diminuiu a carga horária de determinadas disciplinas, mas permaneceu a ênfase nos fundamentos epistemológicos do curso, com pouca aproximação com a atualidade, sem um viés pragmático deliberado, que respaldasse a teoria.

Nem sempre o que é discutido, aprendido academicamente é aplicado na realidade. Essa “noção” só ocorre quando estamos de fato inseridos no serviço público, o que acaba sendo muito frustrante para o profissional que sai da universidade cheio de ideais esperando fazer a diferença. A submissão, no entanto, a interesses políticos, a infraestrutura precária, a insuficiência de pessoal não são

reconhecidas enquanto estudante, contribuindo para esse “choque” do profissional. (Administradora Pública n. 3).

De acordo com minha restrita experiência na Administração Pública, penso que faltou uma maior carga de realismo, ou seja, aprender sim muita teoria que é indispensável, porém, quando se chega ao serviço público propriamente dito, o choque é muito maior do que se imaginava. Aquele engessamento das estruturas públicas que tanto se falava em sala de aula é muito maior, e tem muito mais consequências do que se pode imaginar. Obviamente tal questão deveria ser tratada não como um fator desanimador, ou seja, deve ter um escopo de perceber uma oportunidade neste meio. Creio de uma competência relacionada a este sentido é que deveria ser mais bem trabalhada e desenvolvida no campo teórico/período de formação. (Administradora Pública n. 29).

Neste último relato, a Administradora Pública n. 29 avalia as debilidades da AP como oportunidades de superação para o profissional que optou por essa carreira, reforçando a necessidade de lidar com esses assuntos em sala de aula e de fortalecer uma postura propositiva e proativa diante dos obstáculos a serem encontrados.

Para sobrepujar as demais lacunas encontradas, os ex-alunos levantam ainda aspectos que poderiam ser incluídos ou alterados no curso para que as competências fossem amplamente desenvolvidas. Os aspectos foram classificados em cinco grupos: (a) a inserção de novos conteúdos e o redimensionamento de conteúdos já existentes; (b) a mudança de metodologia em algumas disciplinas e no estágio obrigatório; (c) o fortalecimento de diferentes espaços de aprendizagem; (d) a cobrança de maior rigor disciplinar; e (e) a competência dos professores.

No primeiro aspecto, além de todos os conteúdos que já foram mencionados ao longo desta análise, a Administradora Pública n. 20 sugere a inclusão do tema mídias sociais como ferramental para a sustentação da democracia. O conhecimento técnico da estrutura do Estado, seu funcionamento e seus processos é a demanda da Administradora Pública n. 31. E a Administradora Pública n. 33 considera que a área de gestão de pessoas deve ser explorada como meio para desenvolver as demais áreas.

No segundo aspecto, os ex-alunos são unânimes em apontar a necessidade de maior contato das disciplinas com a realidade da AP no que se refere a órgãos públicos e à comunidade. Isso impacta nos processos de ensino-aprendizagem das disciplinas, na integração entre as demais disciplinas, na mudança de nomenclatura e de sequência, e, em essência, na construção e disseminação do conhecimento a que o acadêmico seria submetido.

De modo geral, considero o curso ótimo para minha formação pessoal, como cidadã, e também profissional. Penso que mudanças seriam [...] para aprimorar o desenvolvimento de competências relacionadas à solução e/ou ao menos amenização dos problemas relacionados à realidade prática no serviço público, sendo estes, por exemplo, carência de recursos do meio; clima/cultura organizacional; influência político-partidária nas ações. Ou seja, uma melhor preparação, inclusive no escopo psicológico para o enfrentamento destas situações. (Administradora Pública n. 29).

Esse depoimento indica a necessidade de uma estrutura psicológica mais preparada para lidar com a frustração que o profissional pode sentir ao deparar-se com tantas restrições impostas pelo *status quo* ao ideal semeado durante a graduação, já que o curso procura despertar os valores cívicos nos alunos.

Maior articulação com as unidades operativas do município, ampliar a atuação da Universidade em ações práticas e de efeito significativo para a comunidade; formar parcerias para que os estágios sejam não sejam limitadores e simplistas, e que possibilitem aos acadêmicos transformarem seus conhecimentos em habilidades estratégicas, e não apenas operativas. A estrutura curricular em minha opinião é muito interessante, o que pode ser repensado é a forma de construção e disseminação do processo de conhecimento. (Administrador Público n. 50).

Teria maior coesão entre as disciplinas. Não são trabalhos integrados que integram os conteúdos. Aprendemos um pouco de tudo e não sabemos quase nada sobre o todo. Ou seja, não dá pra dizer que realmente se conhece algo com uma disciplina de 15 encontros, descontando-se apresentações, avaliações, atrasos, livros e artigos trabalhados mastigados ao extremo, dando sempre a impressão de completude. (Administrador Público n. 4).

Nesse último depoimento, o egresso critica a falta de reflexão “sobre os modelos que são ensinados como verdades absolutas”, assim como a Administradora Pública n. 52 percebe “um viés esquerdista bastante significativo. A meu ver, isso não é negativo, pois faz sentido com a proposta. O problema, a meu ver, é quando, em algumas aulas de alguns professores, esta característica ganha ares de militância”. Isso era recorrente em algumas disciplinas, fato que foi minimizado à medida que o corpo docente foi desenvolvendo a maturidade conceitual sobre a administração pública, já que, até se configurar o núcleo estruturante docente no início de 2010, eram poucos os professores com formação específica na área. E, por outro lado, a identidade do curso foi forjada pela insistência quase acintosa dos professores que conceberam e implantaram o PPC.

Inclui-se nesse aspecto a mudança metodológica do estágio obrigatório, que hoje constitui em um relatório de estágio, com viés prático, sendo orientado por um professor, sem que haja outro avaliador. O depoimento da Administradora Pública n. 36 soa como um desabafo, pleno de sentido:

Na verdade, o que precisa ser mudada é a cultura da Administração Pública, que está totalmente entregue aos movimentos políticos. Se tivéssemos uma estrutura mais profissional e que os cargos fossem ocupados por meritocracia ou pelo menos que houvesse um mínimo de exigência para os cargos-chave das organizações. Se a Administração Pública não fosse utilizada como cabide de emprego, teríamos a Gestão Pública mais profissional e apresentando serviços realmente de qualidade. Dessa forma sugiro que estágio obrigatório seja exercido dentro das organizações públicas, para que possa dar mais visibilidade à profissão, e que no futuro os administradores públicos consigam lugar e reconhecimento acima das questões políticas.

O que a ex-aluna sugere ao estágio é uma reflexão comum aos professores do campo de Públicas, que percebem o estágio como uma oportunidade de mostrar as qualificações dos egressos para que os gestores públicos reconheçam os diferenciais de formação dos profissionais especializados na área pública.

No terceiro aspecto, a ênfase recai sobre espaços de aprendizagem para além da sala de aula, como as incubadoras, a empresa júnior, os projetos de pesquisa e extensão, cujo interesse e participação devem ocorrer de acordo com as pretensões dos acadêmicos para o futuro. Para o Administrador Público n. 57, o curso deveria

explorar a capacidade dos alunos de concretizar seus próprios projetos, trabalhando no desenvolvimento de suas ideias, através de um suporte de um núcleo desta instituição, fazendo com que saia da universidade como um agente inovador/de mudança, e não apenas sendo mais um agente executor da máquina estatal ou apenas mais um cidadão com um canudo na mão. [...] Outro fato importante que a instituição tem em trabalhar com seus alunos, ou pelo menos alertá-los, é comunicar e incentivar sua participação em projetos da própria universidade. A importância para suas carreiras, sobretudo aqueles que visam seguir na carreira acadêmica após a graduação, de se inserirem em projetos de pesquisa e extensão já existentes.

O quarto e o quinto aspectos fundem-se nas respostas dos pesquisados e referem-se à demanda por um maior rigor disciplinar e à competência dos professores. A Administradora Pública n. 36 retrata a experiência em sala de aula no depoimento a seguir:

Diminuiria os trabalhos em grupo e colocaria os professores a dar aula. Alunos não aprendem com colegas dando aula. Tem disciplinas que os professores deram uma ou duas aulas, o resto foi apresentação de trabalho. [...] Não repetir aulas porque os alunos faltaram ou não prestaram atenção. Exigir mais pontualidade e disciplina. Quem não aprende responsabilidade na escola não terá responsabilidade no trabalho. Se não entrega o trabalho na escola, por que vai ser diferente no trabalho.

A expectativa por maior dedicação dos acadêmicos fez com que houvesse a adoção da “cultura da exigência”, um acordo firmado entre a coordenação do curso e o corpo docente no início de 2011, para que constantemente os professores fossem rigorosos na avaliação dos trabalhos acadêmicos, no controle de frequência, na correção das avaliações, prioritariamente individuais do que grupais.

Por fim, os egressos reconhecem a complexidade da realidade e as limitações da vida acadêmica, sobretudo os que se formaram nas primeiras turmas. O depoimento da Administradora Pública n. 74 expressa a necessidade de aprimoramento permanente do corpo docente, como o ator responsável por aproximar a academia da realidade.

Não se pode tentar transformar um discurso cheio de palavras bonitas em uma necessidade social, mascarando o interesse de um grupo acadêmico em interesse social, utilizando professores que nunca saíram da academia (exceto para realizar projetos teóricos) para formar “transformadores”. Como falar sobre – e ensinar a transformar – algo que só se conhece teoricamente ou que nem se conhece? Este curso só encontrará razão em existir quando formar profissionais capazes de mudar a realidade (da administração pública, e não da academia). De forma objetiva, é necessário trazer para dentro da academia gestores de fato (profissionais que não vivam da academia, mas sim da transformação da realidade). Infelizmente só conheci este tipo de profissional fora da academia. Participação em situações práticas, elaborar projetos e colocá-los em prática em conjunto com professores e universidade. Não apenas estudos de caso, e situações hipotéticas e teoria.

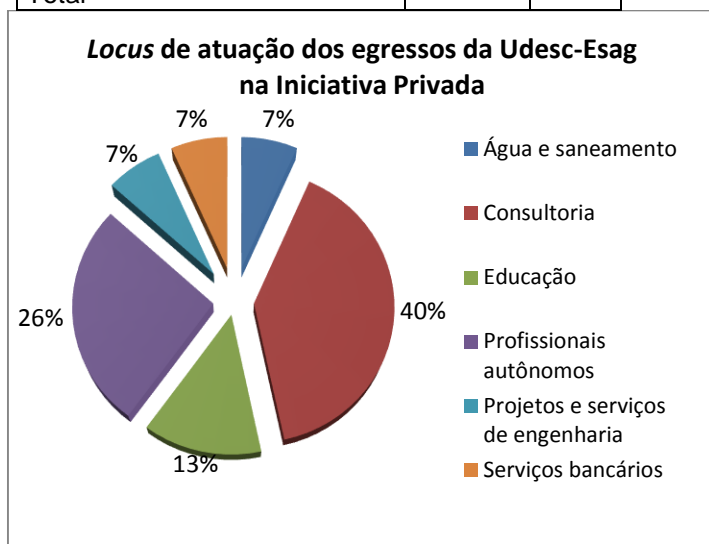
Isso encerra a descrição e análise do desenvolvimento de competências dos egressos que atuam na administração pública direta e indireta, seja como servidores públicos ou comissionados. A próxima seção traz os egressos que atuam na iniciativa privada.

3.5.2 Os egressos de AP na iniciativa privada (segundo setor)

A amostra pesquisada concentra 17,11% dos respondentes na iniciativa privada dedicados ao setor de serviços: de consultoria (seis egressos), de educação/capacitação (dois egressos), profissionais autônomos (quatro egressos), e as demais áreas contam com um egresso cada: empresa de projetos e serviços de engenharia, setor bancário, setor de água e saneamento. Duas profissionais têm dois empregos cada uma, o que totaliza 15 incidências, como mostra a Tabela 17, a seguir.

Tabela 17 - Locus de atuação dos egressos na iniciativa privada

Iniciativa Privada	Quant.	%
Água e saneamento	1	7%
Consultoria	6	40%
Educação	2	13%
Profissionais autônomos	4	26%
Projetos e serviços engenharia	1	7%
Serviços bancários	1	7%
Total	15	100%



Todos os egressos da iniciativa privada têm ligação com a área pública, à exceção de uma ex-aluna, que atua no setor bancário. Esta destaca a importância que o curso teve para que ela desenvolvesse uma visão ampliada do serviço que oferece, tendo uma preocupação diferenciada com o cliente e com a sociedade. “Por ser

formada em Administração pública, fica claro o envolvimento maior com a sociedade, cliente, banco e meio ambiente. Não somente a prestação do serviço, mas o olhar para o meio em que estamos inseridos” (Administradora Pública n. 28). Ela incorporou a noção de transparência a suas atividades, mas acredita que a gestão pública também precise de mais instrumentos de gestão empresarial como forma de melhorar seu desempenho, assim os servidores seriam mais desafiados a superar os limites da burocracia.

As empresas de consultoria são todas voltadas ao setor público, o que é outro ganho significativo para a potencial melhoria dos processos de gestão pública. Profissionais especializados na AP terão mais chances de desenhar soluções efetivas para os problemas encontrados. É fato que são várias as dificuldades que os consultores passam, desde a falta de conhecimento ou insegurança dos gestores e servidores públicos em aceitar as propostas de solução da consultoria (Administrador Público n. 53) quanto a lacuna deixada por um gestor que sai do órgão por questões políticas em meio ao andamento de um projeto (Administradora Pública n. 61), até porque nos órgãos públicos não há, normalmente, padrões e rotinas estruturadas, o que dificulta o acompanhamento das atividades, segundo o depoimento do Administrador Público n. 35. Nesse sentido, as resistências são um reflexo da falta de organização do trabalho, relata o Administrador Público n. 53.

Há também a insegurança do consultor ao ter de dominar um assunto novo, quando precisa buscar informações para compor seus projetos e ações:

São atividades que exigem de mim a busca de informações e conhecimentos que na maioria das vezes nunca os tive ou entrei em contato. É uma descoberta contínua, se assim puder dizer. Por exemplo, como consultor em gestão de frotas para o Estado de São Paulo, tenho que realizar leituras e pesquisa dos dados de execução orçamentária do Estado, e encontrar lá justificativas para a gestão de um item de custo. Como a gestão de transporte no Estado é muito desigual, eu trabalho muito com projeções e cenários. E assim corro riscos de indicar ações ineficientes. (Administrador Público n. 45).

Sim, são as exigências do mercado que colocam o aprendizado em cheque quando o acadêmico deixa o confortável “banco de escola”, independentemente da área de atuação, e depara-se com demandas reais, urgentes e complexas. Isso remete à necessidade de o aluno assumir posturas mais responsáveis durante a graduação, que muitas vezes é levada com pouco compromisso.

Os profissionais autônomos distinguem-se por poder prestar serviços tanto para a esfera pública quanto para a privada, sem criar vínculos funcionais. Dois deles prestaram serviços a empresas de marketing digital, contratadas pelos candidatos a prefeito nas eleições de 2012. As situações complexas com as quais se depararam referem-se à necessidade de aprender o processo com rapidez, já que as informações e materiais precisavam fluir com o máximo de urgência, mesmo presenciando interesses e visões tão divergentes dentro do grupo (Administradora Pública n. 8). O fato de haver muitas pessoas envolvidas no processo aumentava as chances de falha, como relata a Administradora Pública n. 11. Os outros dois autônomos apoiaram o desenvolvimento de projetos – dois de capacitação e o outro de apoio ao desenvolvimento dos planos estaduais de cultura. Ambos vivenciaram as dificuldades em lidar com a responsabilidade de cobrar tarefas, no caso do desenvolvimento dos planos de cultura estaduais envolvendo os Estados, tendo que respeitar a autonomia destes e lidar com as interferências políticas, uma vez que envolviam recursos públicos (Administradora Pública n. 76); e no caso dos cursos de capacitação, superar a falta de recursos, fruto da realidade associativa, e interagir com técnicas diferentes de pessoas que estavam há mais tempo na atividade, agindo com uma lógica reagente, e não preventiva, como preconiza o planejamento, o que configura as situações complexas relatadas pela Administradora Pública n. 42.

Diante dessas situações complexas, os egressos apresentam como dificuldade recorrente a falta de conhecimento na área da gestão pública, tanto das empresas das quais fazem parte quanto daquelas às quais estão prestando serviços. Isso, muitas vezes, provoca situações conflituosas, devido à falta de um planejamento estratégico que norteie as ações dos funcionários, por exemplo. O relato do Administrador Público n. 21 menciona que esse tipo de problema compromete a execução das atividades bem como sua avaliação, e ainda a gestão de pessoas. “A formação acadêmica da direção não contribui para um olhar mais estratégico, com visão sistêmica e gerencial”, argumenta a Administradora Pública n. 48. Outra decorrência da falta de conhecimento em gestão pública é a carência de informações para dar início às atividades, com a falta de um entendimento comum das responsabilidades e o grau de autonomia de cada profissional, deixando os envolvidos de mãos atadas (Administradora Pública n. 42), e “a maioria das pessoas acha que

entende de política, mas não conhece nada em Administração Pública, nem na teoria nem na prática”, desabafa a Administradora Pública n. 8.

Com a carência de critérios técnicos para a tomada de decisão, o jogo de interesses é uma influência nociva para o processo de gestão e a busca por resultados satisfatórios, o que é identificado a Administradora Pública n. 40. “A questão política muitas vezes impede que eu faça o meu trabalho. Não entendo por que os políticos são gestores se não têm competência para gerir. Não entendo a motivação deles em acabar com projetos de outros gestores”, é o relato da Administradora Pública n. 61, que atua tanto em uma empresa de capacitação quanto em uma consultoria, ambas para a área pública. É a cultura predominante, sentida por todos que interagem com a esfera pública.

Fazer com que os atores envolvidos entendam que é necessário equilibrar a política e a eficiência incide diretamente em pressões e relacionamentos. O comodismo encontrado em certas organizações e a total ausência de espírito público de grande parcela dos envolvidos faz com que seja necessário usar de habilidades ligadas à liderança e principalmente [ao] relacionamento interpessoal. (Administrador Público n. 53).

Outra dificuldade citada é a necessidade de desenvolverem competências específicas em curto período. O relato do Administrador Público n. 45, semelhante ao do n. 58, deixa claro o motivo:

Poderia dizer que o entendimento e o uso de conhecimentos novos em áreas novas, quando necessários ao desenvolvimento de meu trabalho e responsabilidades, geram pressões por resultados que não tenho como avaliá-los, por questões de tempo, se são mesmos os ideais. Assim, meu desempenho fica meio que, para mim, sem parâmetros claros.

É um problema comum a recém-formados a incerteza que novas atividades trazem com relação ao processo e se o resultado ficará à altura do esperado. Os parâmetros serão construídos com o tempo, com as experiências acumuladas, para então gerar mais facilmente a competência que o mercado e o próprio profissional exigem.

Para superar todo tipo de dificuldade, os recursos do meio mais utilizados são: (a) os conhecimentos teóricos, oriundos de artigos científicos, legislações, documentos e contratos feitos na maioria dos casos pela internet, que, pela facilidade

de acesso e diversidade de temas, acabam compensando a falta de experiência; (b) as redes relacionais, que contam com profissionais que podem compartilhar suas experiências, seja por contato direto ou pelas redes sociais; e (c) softwares e equipamentos. Os recursos pessoais mais mencionados relacionam-se ao interesse pela área e vontade de melhorar a vida das pessoas (o que certamente consistirá numa facilidade em superar os problemas), calma e precisão na análise dos dados para levantar o risco das decisões, habilidades de negociação com a utilização de linguagem simples, inteligência emocional, as quais conferem diplomacia, respeito e integridade para lidar com as resistências e criar vínculos de confiança com as pessoas.

Em complemento, o elemento considerado como um grande facilitador para a superação das situações complexas foi o conhecimento teórico e técnico proporcionado pela graduação, que diferenciou os egressos no mercado de trabalho voltado à área pública, como demonstra o relato da Administradora Pública n. 8 em sua projeção profissional: “a formação diferenciada foi fundamental, pois comecei a trabalhar em atividades mais operacionais, e no fim do projeto já estava assessorando [o candidato a prefeito] em debates e entrevistas, produzindo novas ideias e propostas para a campanha. A confiança que recebi veio após mostrar que conhecia a área”. A compreensão dos meandros da AP permite ao egresso uma percepção mais aguçada do ambiente em que está inserido, ao mapear os aspectos políticos envolvidos em cada organização. Tendo

uma visão sistêmica do macrofuncionamento das estruturas, processos e significados que envolvem a administração pública, possibilita um entendimento mais claro acerca de operar com a administração pública. Digo isso pois já trabalhei com consultores que possuíam graduação e/ou mestrado em áreas como Economia, Sociologia e Administração Empresarial e que também prestavam consultoria para o setor público. No entanto, creio que obtive resultados mais rápidos e eficazes por reconhecer de modo mais natural os diferentes princípios, aplicações e filosofia da área pública – que é muito peculiar. (Administrador Público n. 45).

Outro grande componente facilitador é a identificação com o foco do curso de AP, a paixão pela área, como demonstra o relato da Administradora Pública n. 76: “o que mais me ajuda mesmo é ter motivação para trabalhar com a área pública. Eu amo fazer isso, amo estar fazendo parte de um projeto que envolve uma política pública

relevante para o país”. É o administrador público do tipo delta¹², cujas atribuições não são meras tarefas a serem cumpridas, e as atividades devem ser consideradas “como um apelo vocacional, uma escolha existencial, uma missão de vida” (DROR, 1997, p. 19). Essa missão de vida fornece aos administradores públicos “significado moral, recompensa interior e desafio pessoal” (p. 20), que são essenciais para recrutar profissionais excepcionais, argumenta Dror, para que então seja possível atingir os padrões esperados e superar os desafios do século XXI.

Os egressos que atuam na iniciativa privada destacaram como competências relevantes para o exercício profissional:

- a) a visão estratégica, a capacidade analítica e de perceber o contexto de forma ampliada, desenvolvendo o pensamento sistêmico:

Essas competências foram mais desenvolvidas porque a forma que elas foram abordadas ao longo da graduação me mostraram que para se trabalhar com a administração pública é necessário que se consiga fazer a análise de ambiente, de planejar, de construir projetos com base nas tomadas de decisões e monitorar esses projetos. Esse é o segredo da mudança na minha opinião. (Administradora Pública n. 42);

- b) as habilidades de comunicação e negociação, saber ouvir, compreender e interagir com diversos públicos:

A competência é a de negociação e comunicação. Tenho facilidade em apresentar propostas de melhorias, negociação de prazos e ajustes em projetos com cliente. A capacidade de visualizar todo o processo, e não somente atividades fragmentadas, facilita na gestão das atividades. Acredito que a competência de comunicação e negociação foi desenvolvida na graduação. Por estudar em um *campus* com grande atuação política e envolvimento com diferentes *stakeholders*, esse contato sempre foi necessário nos projetos acadêmicos e de extensão. (Administrador Público n. 35);

- c) a proatividade, a criatividade, a vontade política, assumir posturas éticas, para agir em prol da coletividade:

O mais importante foi desenvolver a preocupação com as pessoas, a motivação por trabalhar para melhorar e mudar nossas cidades. Creio que foi algo fomentado ao longo do curso na maioria das disciplinas. Trabalhar com ética, com integridade em algo que possa ajudar os

¹² Dror (1997) estabeleceu diferentes perfis do administrador público, de acordo com uma classificação histórico-comparativa: (a) o tipo alfa, aproximando-se do modelo de gestão patrimonialista do Estado; (b) o tipo beta, aquele que surge a partir da compra de posições de governo com recursos oriundos de famílias ricas; (c) o tipo gama, que se aproxima de um profissionalismo, estimulado pelo treinamento; e (4) o tipo delta, que se engaja em tarefas de alta relevância, delegando tarefas operacionais para os administradores do tipo gama.

outros, e não apenas às custas dos outros. (Administradora Pública n. 8);

Considero este item o mais importante para a área de públicas. Eu diria que iniciativa, criatividade e compromisso com a ética são vitais para nosso campo. A questão da criatividade foi estimulada pelos professores, principalmente nos trabalhos integrados, na qual tínhamos a função de trazer uma solução prática para um problema de uma organização pública. A questão ética sempre foi debatida, não só na disciplina de Ética e de Accountability, mas em muitas outras cujos professores preocupavam-se em alertar para este tema. Já a iniciativa não lembro de ter sido estimulada ou teoricamente muito debatida nas aulas. Mas acho de extrema relevância, pois serve como engrenagem na mudança do *status quo*. (Administradora Pública n. 76).

Quando questionados sobre a forma como desenvolveram as competências, muitos remeteram à importância de associar teoria e prática, com trabalhos de campo, sendo essa uma maneira efetiva de internalizar conhecimentos e desenvolver competências. A Administradora Pública n. 42 relata que, “além da teoria, [a disciplina] apresentou a prática e, também por ser uma forma de conseguir mudanças, eu acabei dedicando mais parte do meu tempo em pesquisar e procurar saber ainda mais sobre eles. A experiência dos professores também foi uma grande motivação”. Metodologias que associam o caráter prático aos fundamentos teóricos têm mais possibilidade de gerar as competências esperadas nos administradores públicos.

Por outro lado, apontaram como lacuna de aprendizado da matriz curricular a necessidade de aprofundar conteúdos relativos a: (a) ferramentas de gestão, os sistemas informacionais do governo federal e estadual, como o SICONV; (b) leis de incentivo e leis fundamentais ao administrador público como a Lei de Responsabilidade Fiscal e a Lei n. 8.666 – por conta disso, os conteúdos ligados ao Direito Tributário e ao Direito Constitucional; também foram citadas (c) questões políticas que envolvem o contexto da AP e o desenvolvimento dos partidos políticos – por conta de um ambiente conflituoso, temas como inteligência emocional e habilidades de negociação; (d) área financeira, raciocínio lógico e analítico; e (e) geração de novos conhecimentos com metodologias e ferramentas. Não só em termos de conteúdo, mas os egressos também esperam maior aproximação do real ambiente de trabalho, como se observa no relato a seguir.

Acredito que o grande desafio da graduação seja em demonstrar para o acadêmico, que entra sem experiência e conhecimento do futuro que lhe aguarda, o quão competitivo é o mercado (independente se for

público ou privado). O acadêmico não está acostumado com a cobrança por resultados, com o conflito de egos, com o *gap* entre as teorias e a prática. A capacidade de relacionar, refletir e solucionar [problemas] ocorre praticamente ao mesmo tempo num ambiente de trabalho, isso requer inteligência emocional. (Administrador Público n. 35).

Para aprimorar o desenvolvimento das competências adequadas à atuação dos futuros administradores públicos, os egressos foram questionados quanto às mudanças que o curso de AP da Esag-Udesc deveria ter. As respostas convergiram em três aspectos: (a) a inserção de novos conteúdos e o redimensionamento de conteúdos já existentes; (b) a mudança de metodologia em algumas disciplinas e no estágio obrigatório; e (c) a competência e a avaliação dos professores.

No primeiro aspecto os conteúdos que os egressos sugerem incluir são: Direito Tributário e Constitucional, Lei de Responsabilidade Fiscal, Custos no Setor Público, Gestão Financeira e Orçamentária, Empreendedorismo, Liderança e Inovação entre os Três Setores, já que o curso aborda a coprodução. Destacaram alguns conteúdos que têm o caráter pragmático, cujos professores provocam a integração com a realidade do trabalho que os acadêmicos encontrarão. Por outro lado, percebem que o curso concentra-se sobremaneira no viés conceitual e disciplinar, como destaca a Administradora Pública n. 42:

Essas disciplinas [da formação profissionalizante] deveriam ter um aspecto mais de prática e de resolução de problema. Analisando a forma como foram ministradas e a abordagem dos conteúdos, elas foram decepcionantes. Não consegui analisar a ligação dessas disciplinas com as demais (o que se sabe, seria fundamental), um exemplo simples abordado na 7ª e na 8ª fase foram as disciplinas de Adm. Municipal, Gestão de Espaços Urbanos e Teoria e Prática. Elas não tiveram nenhuma ligação, foi frustrante em pleno final do curso ter disciplinas tão fracas. Principalmente no meu caso, que via nessas disciplinas a grande oportunidade de contribuir com meu município. No grupo Formação Complementar precisam passar por uma reformulação a disciplina de Liderança, que pode buscar um viés mais prático, ou se for para abordar a parte teórica, ela pode ser a distância, e Negociação e Mediação, que também poderia trazer para a hora da prática situações reais de conflitos envolvendo diferentes instituições (públicas x públicas / públicas x privadas / públicas x sociedade). O que faltou: somos administradores públicos, e só podemos fazer o que está previsto na lei. Partindo dessa premissa, precisamos ter mais disciplinas da área do Direito, como Direito Tributário, Constitucional.

O currículo antigo trazia o desdobramento de algumas disciplinas em I e II, o que gerava certo conflito, pois alguns conteúdos repetiam-se. Na última reforma curricular a disciplina II foi suprimida da grade.

De forma ascendente, a universidade e o curso de AP recebem da sociedade inúmeras demandas – seja do governo estadual, municipal ou das organizações da sociedade civil. Está claro que há restrições que impedem o atendimento de todas elas. Todavia, o ensino pode ser um espaço de construção do conhecimento que pode aproveitar as demandas como objetos de estudos, orientados pelos professores das disciplinas. Essa mudança na metodologia das disciplinas, referente ao segundo aspecto sugerido pelos egressos, responde à necessidade de aprender com as experiências dos profissionais atuantes no mercado.

Acredito que os trabalhos realizados na faculdade são a melhor forma de aprendizado. Penso que a disciplina de Projetos deveria ter mais um semestre para colocarmos em prática o que nos foi passado, a faculdade poderia suprir a necessidade das ONGs e OSCIPs para elaborar projetos, cadastrá-los no SICONV entre outros. A disciplina de Plataformas de eGov [...] poderia ser dividida em duas, dando espaço para a realização dos projetos, ou criar uma integração com a disciplina de projetos, em que os alunos deveriam enquadrar o trabalho da disciplina de eGov nos moldes do PMBOOK. (Depoimento do Administrador Público n. 58).

O modelo atual do estágio obrigatório adotado no curso de AP prevê a realização de uma atividade prática em um espaço produtivo da AP, obrigatoriamente. O acadêmico deve diagnosticar a situação, identificar questões-problema e propor estratégias de intervenção para solucioná-las. A proposta do estágio suprimiu a figura do segundo avaliador, além do próprio orientador. Mesmo promovendo a experiência em espaços reais de trabalho, sua sistemática merece algumas considerações, como aponta o depoimento abaixo.

1 – só o orientador dá a nota; 2 – não temos banca; 3 – existe a banalização do 10 (o aluno faz de conta que fez um estágio, apresenta dados falsos, engana a instituição, o professor faz de conta que foi um trabalho bom e no final é o 10, sem ser levado em consideração a mudança e a opinião da instituição – acho que tudo isso é consequência de se ter só um avaliador e não se ter banca de apresentação); 4 – sobre os critérios de estágio (para o prêmio): os critérios de desempate não possuem relação nenhuma com o trabalho, é mais importante para a ESAG ser aluno original da turma do que ter conseguido envolver toda a instituição na construção de um processo de mudança; 5 – acho que o TCC conseguiria dar mais credibilidade para o curso de Pública (ela deixa o aluno mais livre e acaba criando

maior comprometimento porque envolve um processo de avaliação mais rígido). (Administradora Pública n. 42).

O terceiro e último aspecto relacionado pelos egressos que requerem mudança é em relação à competência dos professores para ministrar os conteúdos das disciplinas. Alguns egressos registram uma grande frustração ao finalizar o semestre e perceber o quanto a disciplina foi vazia. A decepção ainda se estende à Coordenação do Curso, que recebe as reclamações e, na percepção dos acadêmicos, demora a tomar providências, principalmente porque o problema não se resolve. A Administradora Pública n. 76 descreve a situação:

Levaria a sério a avaliação dos professores e retiraria imediatamente os mal avaliados. Um professor ruim acaba com a disciplina, atrapalha nossos estudos. Num caso em que não há professor para alguma disciplina, é preferível deixar o aluno estudar em casa e depois aplicar uma prova final, do que colocar um professor ruim para dar a aula. [...] O problema é que, geralmente, é apenas no final que o aluno percebe que não aprendeu nada. Acho que o curso devia incentivar o aluno a ser autodidata para compensar os maus professores, e uma forma de incentivar isso é possibilitar ao aluno não ir para as aulas e fazer uma prova no final da disciplina para comprovar seu conhecimento e habilidade no assunto. Tem casos em que o professor é tão ruim e prejudica tanto a disciplina que seria melhor estudar em casa.

Incentivar os alunos a serem autodatas é assumir a incapacidade de resolver a falta de domínio do professor. Há realmente alguns óbices nos encaminhamentos dessa situação. Quando se trata de professor efetivo, ele é avaliado semestralmente pelo estágio probatório durante três anos. Essa avaliação é realizada pelo coordenador e pelos acadêmicos que cursaram as disciplinas que o professor ministrou. O modelo de avaliação adotado pela Udesc possui 10 itens, que vão desde a pontualidade e indicação de leitura complementar ao domínio do conteúdo, por exemplo. Este último item tem peso igual aos demais e dilui-se quando as demais notas são boas. Portanto, o instrumento que serviria para equalizar essa situação perde o sentido, por não provocar os efeitos esperados.

Outra consideração acerca da avaliação é que o coordenador do curso não recebe os resultados finais para discutir, auxiliar, encaminhar com cada professor suas potencialidades e debilidades. Não há quem faça, regimentalmente, esse papel. No caso do professor substituto, que possui um vínculo temporário com a instituição, não há avaliação formal, mas simplesmente a iniciativa dos acadêmicos em procurar a coordenação para indicar as dificuldades do professor, que, mesmo questionado

em sala de aula, assume, em certos casos, uma postura refratária e defensiva. Esse comportamento repete-se quando a reclamação chega à coordenação e esta o interpele. As consequências negativas podem ainda se voltar contra os próprios acadêmicos, que sofrem retaliações do professor. Se este não acatar as orientações da coordenação, pode ter o contrato rescindido a qualquer momento. O complicador é a substituição no decorrer do semestre, já que é um processo longo e incerto, que deve ocorrer fora do período letivo para não prejudicar os alunos.

Infelizmente já fizemos diversas reclamações, ofícios, e não vemos nada acontecer dentro da instituição. Das matérias que mencionei como fracas, não fomos a primeira nem a última turma a reclamar, e até agora nada foi feito. Isso faz a qualidade do curso cair consideravelmente e muitos alunos não levarem à sério a instituição. Basta acompanhar todas as piadas que existem em torno da ESAG. Somos a melhor escola de administração, mas internamente não aplicamos aquilo que é abordado em sala de aula. (Administradora Pública n. 42).

Uma das possibilidades para a solução do problema é um acompanhamento intenso do coordenador do curso, para que o problema efetivamente se resolva dentro do mesmo semestre. O diálogo aberto e a parceria entre alunos-professor-coordenação alinham os pontos de atrito. O registro da conversa com o docente em xeque, compondo uma carta de advertência, ajuda na conscientização do problema, na necessidade de tomar decisões para saná-lo e pontua as consequências caso o professor não interfira na situação de forma positiva. Em caso de reincidência com uma mesma turma, uma segunda carta pode encerrar a participação do professor substituto. Quando se tratar de professor efetivo, tais registros podem ser enviados à comissão responsável pela avaliação, para compor a avaliação semestral do professor, assim como uma nova metodologia pode ser concebida para valorizar os aspectos relativos ao domínio do conteúdo pelo professor e sua capacidade didático-pedagógica. No último ano, a Chefia do Departamento lançou um projeto de ensino para discutir os principais problemas em sala de aula e melhorar as práticas didático-pedagógicas dos professores de modo contínuo, realizando oficinas no decorrer do ano. Assim se buscará resolver os problemas existentes e prevenir outros.

Ao finalizar a apresentação e análise dos dados obtidos junto aos egressos do curso que atuam na iniciativa privada, a pesquisa prossegue com o grupo de egressos dedicados às organizações da sociedade civil.

3.5.3 Os egressos de AP nas organizações da sociedade civil (terceiro setor)

Antes de apresentar os dados e as inferências sobre os egressos que atuam nas organizações da sociedade civil, cabe uma contextualização deste campo, dado que é uma área que gera muita controvérsia, seja pelo foco, seja pela forma de atuação, que foge à lógica do mercado. Essa controvérsia é fruto da diversidade, amplitude e complexidade que tais organizações passaram ao longo de sua história, até que atingissem certa identidade e solidez. Por isso, são muitas as críticas e desconfianças que pairam sob o chamado terceiro setor, o que justifica a necessidade de um esclarecimento sobre o tema. Se William Hazlitt, escritor inglês, tiver razão e o preconceito for filho da ignorância, aqui não haverá mais razões para ter preconceito sobre a área.

A partir dos anos 80 o Brasil assiste mais intensamente à expansão das organizações da sociedade civil, inicialmente se popularizando sob a denominação organizações não governamentais, as ONGs, que tinham um caráter reivindicatório e direcionavam suas ações em defesa de minorias por meio dos movimentos sociais. Desde a redemocratização do país, forjada pela Constituição Federal de 1988, “diversos mecanismos vêm sendo criados no sentido de promover a descentralização da ação governamental e também de atualizar as normas jurídicas face ao reconhecimento de direitos sociais antes negados” (ANDION, 2007c, p. 114). Nesses últimos 30 anos, as ONGs vêm ressignificando seus papéis junto a uma sociedade também em transformação, uma sociedade em busca de novos espaços políticos, como portadora de direitos. Andion (2007c, p. 103) observa que “esse fenômeno tem múltiplas facetas e pode contribuir tanto para o avanço da democracia, como para a implantação de políticas de ‘ajuste estrutural’”, já que atualmente se relaciona como um ator social em parceria com as iniciativas governamentais e empresariais.

Tendo por base o modo de regulação e o modo de ação particular, Andion (2005, p. 83-84) classifica três grupos de organizações que atuam no campo social, com suas respectivas interfaces:

- a) o primeiro grupo é formado pelos financiadores, composto de fundações e institutos públicos e privados, ONGs internacionais e intermediárias (entre os financiadores e a comunidade), cuja regulação dá-se por meio da

distribuição dos recursos públicos ou privados, visando ao bem comum. Seu papel aproxima-se do papel do Estado, já que se dedica a minimizar as desigualdades sociais;

- b) o segundo grupo congrega as organizações oriundas da mobilização social, sem fins lucrativos, caracterizadas pela economia solidária e a filantropia. A economia solidária é formada por associações comunitárias, organizações voluntárias e ONGs de atuação direta. E a filantropia, por organizações assistencialistas. Nelas “predominam formas de regulação baseadas na reciprocidade, tais como o dom e o voluntariado, que, por sua vez, são indissociáveis das relações pessoais presentes na esfera comunitária” (ANDION, 2005, p. 84); e
- c) o terceiro grupo está na interface com o mercado, é a chamada economia social, em que se encaixam organizações cuja regulação ocorre com base na troca mercantil. Elas produzem bens e serviços e servem às necessidades de seus membros, como as cooperativas, em que o lucro é revertido, proporcionalmente, a seus membros.

A presença do administrador público é um imperativo em quaisquer dos grupos, dado que a aproximação das ONGs com o governo da década de 1990 exige contornos profissionais, para garantir a gestão transparente dos recursos públicos, tanto quanto dos privados, estes profundamente alicerçados em sistemas de gestão e controle. Além disso, algumas organizações privilegiam mais a técnica do que a política, estruturando suas atividades mais na prestação de serviços a órgãos públicos ou a institutos e fundações privados do que no desenvolvimento social e da cidadania.

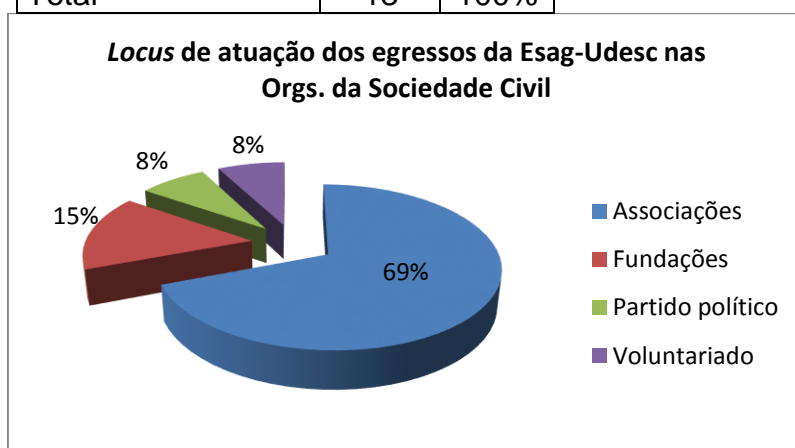
Tangencialmente, presencia-se a oferta de novos cursos de graduação voltados ao campo social e suas interfaces, ampliando as opções para quem desejar vincular-se à esfera pública, constituindo o chamado “Campo de Públicas”, amplamente discutido na seção 2.2.1, em que se constrói a linha do tempo da AP. Esse novo espaço de atuação tem atraído pessoas por diferentes razões, desde a possibilidade de engajar-se em ações voluntárias até abrir novas fontes de trabalho e renda, e nem por isso deixa de ser um espaço de autorrealização, cercado de sentidos.

Reflexo da crescente importância das ONGs para a economia do país, os egressos do curso de Administração Pública têm buscado esse espaço para atuar profissionalmente, como se vê na Tabela 14. Sobre o tipo de organizações às quais

eles se dedicam (Tabela 18), quase 70% são as associações, cuja classificação concentra entidades que representam setores específicos, como a Federação Catarinense dos Municípios (Fecam), a Associação Catarinense de Empresas de Tecnologia (Acate), a Associação de Moradores e Amigos da Praça Celso Ramos (AMAPraça), o Instituto Vilson Groh, o Observatório Social de Florianópolis e a Grande Oriente do Brasil (localizada no Distrito Federal), por exemplo. As duas fundações estão em áreas distintas, uma do ramo da assistência social e a outra na área da tecnologia. Um egresso empregado atua como analista de pesquisa e aperfeiçoamento e o outro como auxiliar administrativo. Um ex-aluno ocupa a presidência de um partido político em Urussanga, cidade do interior de Santa Catarina, e outra ex-aluna mencionou sua dedicação ao voluntariado, que ocorre em paralelo a sua atividade profissional na iniciativa privada.

Tabela 18 - Locus de atuação dos egressos nas organizações da sociedade civil

Tipo de Organizações	Quant.	%
Associação	9	69%
Fundação	2	15%
Partido político	1	8%
Voluntariado	1	8%
Total	13	100%



Como situações complexas, os egressos que atuam no terceiro setor enfrentam dois problemas principais: (a) lidar com pessoas, sobretudo em relação aos processos de comunicação e negociação subjacentes; e (b) lidar a burocracia pública, com seus trâmites e legislações.

Desse modo, os desafios de lidar com pessoas passa pelas dificuldades de sensibilizar os integrantes das associações para a participação nas reuniões, para alcançar consenso, já que envolve “disputas de ego”, e eles têm de lidar com suas expectativas e frustrações, relatam os pesquisados. A Administradora Pública n. 26 percebe a dificuldade em planejar ações para o bem comum, pois sente que as pessoas estão mais preocupadas em maximizar ganhos pessoais. No caso de um instituto de desenvolvimento de softwares para o governo, há uma forte preocupação da Administradora Pública n. 5 em conhecer as reais necessidades de seus clientes, já que considera muito difícil interpretar os sinais das pessoas. A Administradora Pública n. 37 destaca as questões de subordinação e autonomia e vivencia os dois extremos: deve consultar três superiores para interagir com seus respectivos projetos e, ao mesmo tempo, trabalha sozinha no desenvolvimento de outros, o que muitas vezes interfere em sua criatividade: “É desafiador se manter sempre buscando o novo, criando e cumprindo os prazos quando se trabalha muito sozinho”. Outra questão é levantada pelo Administrador Público n. 73, que aponta as dificuldades em conscientizar os patrocinadores dos projetos,

pois estes estão sempre ansiosos e desejam que os resultados sejam vistos de modo imediato. Há um planejamento e implementação e muitos não entendem que é necessário certo período de adaptação para depois colher os efetivos resultados dos projetos. Portanto, há um tempo de maturação para que os resultados das ações implementadas sejam realmente percebidos.

A cobrança por resultados não é apenas uma característica das pessoas, mas ela se agrava na medida em que faltam indicadores para acompanhamento de um bom sistema de gestão. E a demanda pela profissionalização da gestão das organizações do terceiro setor passa pela adoção de mecanismos e ferramentas que favoreçam uma melhor apropriação das informações para o encaminhamento dos processos. Isso se aproxima do que Dror (1997, p. 13) chama de multidimensionalidade do superprofissionalismo do tipo delta: habilidade com números, para a reflexão, compreensão e raciocínio, levando à necessidade do pensamento dialético com base na filosofia de ação e julgamento. É a junção do pensamento histórico com a imaginação, a razão e a sensibilidade para apresentar diferentes alternativas para solucionar velhos e novos problemas.

Um relato interessante refere-se a um conflito entre partidos políticos, quando os adversários políticos lançaram propostas insustentáveis:

[a situação complexa ocorreu no] lançamento do plano de governo da chapa adversária. Nesse momento, sentimos que a campanha deles havia crescido muito, porém estava claro que as promessas eram inviáveis para ser realizadas dentro do orçamento da Prefeitura. O clima ficou bastante pesado em nosso comitê e foi necessário acalmar os ânimos para resolver a situação.

São dilemas comuns às esferas pública e privada: a incerteza do futuro quanto ao gerenciamento de novos projetos, a cobrança por resultados, posturas heterogêneas entre os membros de uma equipe, enfim, onde há pessoas, há problemas e potenciais soluções. Ora bênção, ora maldição – é o desafio de se trabalhar com gente. No espaço público, há que se considerarem as prioridades que realmente beneficiem as demandas da coletividade, levando em conta a relação custo *versus* benefício, e não simplesmente a “vontade popular”.

Os relatos indicam que as situações complexas também envolvem a necessidade de compreender como ocorre a burocracia pública, assim como as relações interinstitucionais. “Qual é a responsabilidade de cada uma, o que fazem em um primeiro momento parece dificultar a ação”, relata o Administrador Público n. 16, que atua em um Observatório Social. Os egressos deparam-se com a complexidade de situações que exigem flexibilidade e agilidade, mas os envolvidos encontram-se presos a sistemas extremamente burocratizados, como demonstra o relato do Administrador Público n. 70:

[...] indivíduos em situação de vulnerabilidade, que “batem na porta” da organização pedindo ajuda e apoio para resolução de determinado problema. Situações que normalmente exigem uma resposta rápida, e, não encontram respostas nas opções triviais, já que demandam tempo, não que enquadram nos requisitos “formais” dos projetos aprovados pela organização junto a órgãos públicos e exigem trabalho em rede para que possam ser resolvidos e encaminhados.

Para realizarem o trabalho de forma efetiva, muitos profissionais se apoiam das redes de relacionamento para encaminhar soluções de seus problemas e superar limites impostos pela legislação ou por impasses internos, o que sobrecarrega, por vezes, o andamento das atividades, como relata do Administrador Público n. 13: “São questões relacionadas ao estatuto social da fundação, que não foi adequado ao Novo Código Civil por existir um litígio entre a ‘fundação e sua antiga mantenedora’¹³. Além

¹³ Os nomes citados no relato do pesquisado foram suprimidos para evitar constrangimentos e manter o sigilo acordado.

disso, há uma falta de documentos que são necessários à captação de recursos e à certificação”.

Diante das situações complexas relatadas acima, as maiores dificuldades que os egressos encontram são:

- a) restrições de tempo, tanto para apreender um novo conhecimento quanto para prover soluções de problemas inesperados;
- b) obtenção de consenso e manutenção da união e do espírito coletivo entre os participantes das associações, dado que existem associados com diferentes posturas e contribuições; e
- c) cultura organizacional conservadora e amadora diante da profissionalização das entidades ou das ações, como demonstra o relato do Administrador Público n. 16:

A dificuldade dos gestores compreenderem a proposta de formação em Administração Pública e as competências desse profissional. Embora a graduação permita propostas inovadoras, o campo prático ainda convive com uma prática organizacional bastante convencional (cultural). Assim, essa tensão entre o velho e o novo paradigma (do qual o administrador público faz parte é a maior dificuldade).

Por outro lado, a ex-aluna que trabalha na construção civil é voluntária em uma associação da área socioambiental. Ela denuncia a falta de um planejamento adequado para a realização das atividades filantrópicas que as empresas privadas propõem-se a fazer, assim como a visão amadora que muitos têm das organizações do terceiro setor: “E o terceiro setor ainda é visto como um grupo de voluntários, e não como empreendedores sociais” (Administradora Pública n. 26).

- d) heterogeneidade da equipe, com diferentes formações acadêmicas, competências e culturas esbarra em percepções e opiniões divergentes. Ter uma equipe homogênea não é garantia de que a dinâmica do grupo será mais harmônica, mas o Administrador Público n. 70 relata que questões mais simples, às vezes, tornam-se complexas por haver tantas diferenças no grupo: “Como trabalhamos como diversas pessoas de diferentes regiões do Brasil e diferentes formações acadêmicas, ou seja, diferentes competências, encontro fatores culturais e intelectuais como barreira para transpassar um problema básico, que acaba tornando-se complexo devido às diferenças entre o grupo”. Essa dificuldade, além de ter repercussão nos

meandros dos processos de comunicação, exige que o Administrador Público conheça as características regionais do país, suas crenças, suas limitações e potencialidades, para ter estratégias produtivas para uma melhor interação com as pessoas.

- e) articulação das ações entre as entidades e a esfera governamental ou com a população. O relato da Administradora Pública n. 30 ilustra essa questão: “A relação com os cidadãos requer não apenas decisões pragmáticas, mas às vezes são necessários métodos analíticos para que a decisão tomada seja a que satisfaça melhor a sociedade”. Ações democráticas requerem um empenho maior dos gestores, são mais conflituosas, demandam tempo e, sobretudo, aceitar mudanças nas ideias iniciais. Entretanto, a democracia exige maturidade dos participantes, além de sensibilidade política, que não ocorrem por acaso. “Prestar contas de modo a interessar e sensibilizar os destinatários daquela informação para que estes se mobilizem nas futuras ações” é a experiência compartilhada pela Administradora Pública n. 69.

As dificuldades justificam-se, na maioria dos casos, por haver muitos atores (pessoas ou instituições) envolvidos, e por estes possuírem suas próprias crenças e expectativas. “Lidar com diversos poderes (egos) ao mesmo tempo envolve um jogo de cintura que alguns dias você não tem ou esquece de ter”, argumenta a Administradora Pública n. 37. Já a Administradora Pública n. 30 percebe que “lidar com seres humanos e valores diferentes torna o administrador público um protagonista social multifacetado, que precisa desenvolver habilidades múltiplas para que sua gestão seja eficaz”. Dessa forma, a maior barreira que os egressos encontram na superação das dificuldades é a barreira cultural, tanto pessoal (como cidadão, associado ou colega de trabalho) quanto organizacional.

A superação das dificuldades mobiliza recursos de toda ordem. Os mais mencionados pelos egressos que atuam no terceiro setor normalmente recorrem aos recursos do meio como: (a) pessoas com experiência, que possam compartilhar conhecimentos, fazendo uso da rede de relacionamentos construída desde a graduação; (b) ferramentas e metodologias de gestão, assim como tecnologias de suporte; e (c) informações contidas na internet ou documentos internos da organização, assim como na legislação vigente.

Como recursos pessoais contam com: (a) o embasamento teórico adquirido na graduação, que lhes permite apropriar-se de novos métodos de trabalho assim que a situação exigir; (b) as experiências acumuladas que as atividades acadêmicas proporcionaram, como estágio obrigatório, trabalhos de campo, discussões em equipe; (c) os saberes práticos, procedimentais, que foram desenvolvendo a partir das experiências, os quais lhes oferecem subsídios para construir suas propostas, pois desenvolveram um maior poder de argumentação e autoconfiança; e (d) as habilidades de negociação e comunicação, já que o curso estimulou a prática do diálogo, da decisão compartilhada com processos transparentes, o que favorece o crescimento do grupo e cria confiança entre as pessoas. Esses recursos puderam ser observados no caso apresentado pelo Administrador Público n. 43, que atua num partido político:

No caso relatado (o lançamento de um plano de governo do adversário com promessas inviáveis, que gerou estresse em nossa equipe), tomamos duas ações. Uma foi juntar os dados e divulgar nas mídias a situação fiscal da Prefeitura, o quanto ela vem pagando de dívida (deixadas pelos governantes passados, que hoje novamente estão prometendo mais do que poderão cumprir). Outra ação foi mobilizar voluntários para criar uma rede de apoiadores nas redes sociais de internet, além de contratar fotógrafos para cobrir os eventos de nossos candidatos. Criamos um chat online para que os eleitores pudessem conversar diretamente com eles pela *twitcam* e *facebook*. O resultado acabou sendo positivo; inclusive a imprensa regional (de Criciúma) destacou isto como uma inovadora maneira de comunicação política.

O Administrador Público n. 13 alerta para a junção dos recursos pessoais (diálogo com flexibilidade e persistência) com os do meio (conhecimento da legislação) como forma de atingir o objetivo da entidade e das atribuições que lhe competem:

Conhecimento da legislação, da medida cautelar que permite o funcionamento da organização. Com isso, é necessário dialogar com o conselho/fonte de financiamento, o que geralmente acontece por telefone, devido à distância, pois a fundação atua em todo o Estado, mas algumas vezes são realizadas reuniões físicas [presenciais]. Nem sempre o conselho/fonte de financiamento aceita as informações. Há de se ressaltar que, por mais que a Diretriz do Conselho Nacional de Assistência Social estabeleça uma forma simples de certificação, a Assistência Social é matéria concorrente aos três entes, sendo possível [haver] exigências diferentes para os municípios.

Outro relato chama a atenção por destacar a necessidade do autoconhecimento e da meditação como forma de manter a capacidade analítica e crítica para momentos de tensão. É certo que o tema espiritualidade é considerado

“esotérico” ou sem fundamentação científica para o meio acadêmico, mas é um recurso valioso, que se tem sobressaído nos trabalhos de orientação profissional, liderança e *coaching*.

Sinceramente, busco meus recursos bem internos e pessoais como oração, meditação, leituras, música, coisas que acalmem, motivem e ajudem a recuperar o “centramento” quando as coisas saem do eixo. Se estou no trabalho e não tenho tempo pra isso, busco apenas silenciar e me centrar no que considero minha sabedoria interna para tomar decisões e descobrir o que fazer. Isso para mim é fundamental e sempre dá certo. Se faço coisas influenciada pelos outros, nunca dá certo. Se não estamos com a mente nos eixos trabalhamos muiiito [sic] mal, fazemos besteiras e não ficamos felizes. Mas, isso não se ensina na faculdade e não sei como os alunos encarariam se resolvêssemos passar a abordar, mas é interessante e eu adoraria... algo do tipo “Sua vida profissional e seus recursos internos como sustentáculo/como seu norte”. (Administradora Pública n. 37).

O conhecimento no contexto da AP é a grande facilidade que os egressos ressaltam como recurso pessoal na realização do trabalho como administradores públicos. A visão do todo governamental, a compreensão do ciclo de políticas públicas, a estrutura dos poderes, a forma e o tempo para a tomada de decisão permitem que os profissionais possam interferir nos processos com eficácia, assim como articular a interação com diferentes organizações para aumentar o grau de resolutividade dos problemas. O domínio desse campo de ação e conhecimento proporciona um compromisso maior com a profissionalização das entidades e com os serviços prestados à sociedade, até porque construíram, ao longo da graduação, uma visão diferenciada da produção dos serviços públicos; propõem a união das forças, a cooperação para reforçar o espírito coletivo. Outras facilidades abordadas para o exercício das atividades são o relacionamento interpessoal, a expressão verbal, as habilidades de negociação na perspectiva da superação da cultura do favoritismo, o gosto pelos desafios e flexibilidade para lidar com a instabilidade. Os conhecimentos em tecnologia da informação e comunicação também facilitam agregar dados rapidamente aos projetos em execução.

Como recursos do meio, a ênfase foi dada (a) à possibilidade de trabalhar-se em rede e contar com a rede de relacionamento para que os problemas sejam mais bem solucionados, bem como (b) ao reconhecimento que o entorno credita à entidade pelos resultados já auferidos, facilitando a liberação de recursos e a concretização de parcerias.

As competências que balizam o trabalho do administrador público empregado no terceiro setor estão ancoradas nas qualidades e aptidões pessoais que as DCN preconizam: “ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional; bem assim expressando-se de modo crítico” (BRASIL, 2005, p. 27). Esse tipo de postura impulsiona a procura por novas soluções, por novas estratégias que possam melhorar o desempenho pessoal e institucional.

De todas as competências, a mais importante é a vontade forte de querer melhorar, aquela inquietação no fundo da alma que não nos deixa ficar parados. No fim, o administrador público é o ser que ama o mundo. Então, esse motor central obriga a nos tornarmos cada vez melhores para que possamos deixar o mundo também melhor. (Administrador Público n. 43).

Tive sempre que demonstrar que o administrador público era capaz de realizar as tarefas, mostrar-me útil e necessária nas organizações e principalmente mostrar os conhecimentos de vida, de experiências extraprofissionais como diferenciais para desenvolver tarefas e criar, inovar no ambiente de trabalho. (Administradora Pública n. 69).

Para a realização desse trabalho eu tenho que ter a competência de integrar tudo em um documento único, que precisa ser organizado e lógico. Para isso são utilizados gráficos para visualização dos resultados e organizadas as informações qualitativas em referência aos resultados. (Administradora Pública n. 63).

A ética como sustentáculo e a comunicação como interlocutora forjam os profissionais da administração pública que consolidam suas propostas com o domínio conceitual para construírem e adaptarem-se a novas configurações da realidade social, política e econômica do país.

Pelas experiências que acumularam, os egressos percebem que as lacunas de aprendizado deixadas pela graduação referem-se, mais intensamente, aos conhecimentos em:

- a) finanças, contabilidade e orçamento públicos, para que dispusessem de mais mecanismos de planejamento e controle dos gastos públicos. Os seguintes relatos corroboram essa demanda:

Faltou aprender com um pouco mais de profundidade aspectos relacionados às finanças públicas, custos na administração pública, contabilidade e orçamento, pois entender a relação arrecadação-investimento na administração pública é importante na definição de prioridades [...]. (Administradora Pública n. 37).

Em minha opinião, creio que falte na graduação um olhar um pouco mais cuidadoso para a questão matemática e financeira da administração pública, para a gestão e controle de contas. A disciplina de orçamento e as outras que são da área, não dão conta de fazer um trabalho mais prático em um órgão público, ou com projetos e programas do governo. Desenvolver essa competência totalmente se torna necessário, não apenas para conhecer números e como se dão os processos, mas também construir um debate crítico em torno disso. (Depoimento da Administradora Pública n. 75).

Arelado aos controles financeiros e orçamentários, os métodos estatísticos também são sentidos como insuficientes, sobretudo por aqueles cujas atribuições requerem esses conhecimentos com mais especificidade, como relata a Administradora Pública n. 63: “[...] sinto que saí da faculdade sabendo o básico e no meio profissional, para eu me destacar, preciso estar acima do básico. Por este déficit penso em fazer algum curso complementar de métodos estatísticos”;

- b) Direito constitucional, administrativo e tributário, as legislações vigentes, dado que a AP é baseada nas leis, normas e regulamentos. A Administradora Pública n. 69 acredita que

uma das fragilidades do curso de administração pública é dar pouca importância ao instrumental, aos métodos, principalmente às legislações. Contudo, como também me graduei em Direito acredito que este tenha sido um grande diferencial meu em relação aos meus colegas, o que também possibilita perceber o tamanho dessa fragilidade;

- c) ferramentas e metodologias de gestão, em Recursos Humanos e Projetos, por exemplo. Outra carência mais instrumental é o conhecimento na abertura de organizações, tal qual o Plano de Negócios, que estuda todo o aporte financeiro e mercadológico antes de iniciar as atividades de uma instituição;
- d) campo político e o Poder Legislativo, que compõem outra vertente da formação dos administradores públicos, haja vista ser uma área de grande visibilidade para a atuação profissional e interlocução com as entidades do terceiro setor;
- e) desenvolvimento comportamental das competências de liderança, que influencia diretamente os sistemas de gestão de pessoas. “Aprender mais

sobre gerenciar pessoas, lidar com equipes, motivar pessoas e se manter motivado... isso seria bem útil” para a Administradora Pública n. 37.

Os egressos que atuam no terceiro setor são impactados pela heterogeneidade desse universo, tanto pela área de atuação quanto pelos diferentes ou mesmo ausentes sistemas de gestão. Algumas entidades lidam com situações-limite, dedicando-se a zelar por direitos fundamentais de populações em vulnerabilidade social, por exemplo. Preparar-se para atuar nesse ambiente requer uma formação sólida e ampla, entretanto a academia ainda está relativamente distante dessa realidade, já que, ao transpô-la ao espaço acadêmico, ela se torna “mais um estudo de caso”, sobretudo por abreviar a gravidade ou seriedade dos problemas, e o próprio ambiente escolar é refém da organização disciplinar, das condicionantes de tempo (quatro meses letivos por disciplina), da disponibilidade dos discentes, já que muitos exercem atividades remuneradas, e de docentes legitimamente fixados em cumprir os conteúdos previstos no plano de ensino.

Um dos caminhos para a aproximação do contexto acadêmico e a realidade socioinstitucional do terceiro setor talvez seja a criação de elos entre o ensino e a extensão, como já ocorreu incidentalmente em algumas disciplinas do curso. Esse é, inclusive, um dos itens apontados pelos egressos a respeito do que deveria mudar no curso para que houvesse a formação ou a potencialização das competências esperadas nos administradores públicos.

Desse aspecto desdobram-se outros apontamentos que seguem no mesmo sentido: aulas mais práticas, mais simulações da realidade, mais técnicas de resolução de problemas, estabelecendo parcerias com o poder público, nas três esferas de governo, de modo a acompanhar os acontecimentos reais, incentivando os acadêmicos a participar da vida pública. Metodologicamente, os egressos sugerem a realização de trabalhos de forma integrada, com foco e qualidade, como já ocorre em uma das fases do curso, que promove exercícios dialéticos mais profundos.

Na concepção dos egressos, o curso poderia ser estruturado sob três eixos, com a base inicial comum. Ao longo das fases, os acadêmicos poderiam optar por aprofundar determinado eixo, como linhas de formação.

Outras sugestões remetem a esclarecer melhor as possibilidades de atuação do administrador público no mercado de trabalho, a trazer os ex-alunos para

compartilhar experiências e fomentar o *networking*, e, ainda, a criar a Empresa Júnior de Administração Pública, que enriqueceria a formação dos alunos.

Para aprimorar as competências e a atuação dos futuros administradores públicos poderiam ser colocados mais trabalhos práticos desde o começo no curso. Muitos acadêmicos se desmotivam com o curso por não saber onde vão trabalhar, não ter muitas perspectivas, por vezes o começo fica apenas na teoria. A ideia seria trabalhos práticos das disciplinas com convênios nas prefeituras e órgãos do governo, assim os alunos percebem a dinâmica e vão entendendo as situações da gestão, sempre supervisionados pelo professor. [...] Mais projetos e bolsas de extensão também seriam muito importantes! Pois é através deles que os acadêmicos têm mais contato com a prática e participam de discussões, planejamento, gestão e execução do projeto. Outro ponto muito importante para o curso seria a abertura da Empresa de Consultoria Júnior da Administração Pública. Hoje, percebo o diferencial que teria feito no meu currículo e formação se eu tivesse participado de uma empresa de consultoria em Administração Pública. Ela também ajuda os acadêmicos no desenvolvimento de várias competências, fazendo com que os mesmos tenham experiências em mais um campo de trabalho para os administradores públicos. (Administradora Pública n. 75).

Percebe-se que a participação em atividades que vão além do ensino é extremamente valorizada pelos egressos, consiste em um grande estímulo aos acadêmicos para intensificar sua participação na vida universitária, aproveitando as inúmeras possibilidades que uma universidade proporciona.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pessoas devem se preparar para essa profissão [Administração] com a mesma seriedade com que para as outras. Devem entender que, como todos os profissionais, estão assumindo pesadas responsabilidades, que vão exercer um papel criativo numa das principais funções da sociedade, papel que, acredito, somente pessoas qualificadas e disciplinadas podem esperar, no futuro, desempenhar com êxito.

Mary Parker Follett, 1949¹⁴.

A inquietação inicial que suscitou a realização deste estudo foi a retomada do ciclo de valorização da Administração Pública como área de produção do conhecimento e como espaço produtivo, derivada da Constituição Federal de 1988, da Reforma Administrativa de 1995 e, mais especificamente, da audiência pública promovida pelo CNE para a criação de Diretrizes Curriculares Nacionais próprias em 2010. Esses marcos históricos e legais fortalecem a função pública na medida em que reconhecem a importância da gestão na prestação dos serviços públicos, redimensionam o papel do Estado, abrem espaços de diálogo e participação da sociedade civil na gestão das políticas públicas e requerem a profissionalização dos agentes públicos.

Com o propósito central de avaliar o processo de formação e desenvolvimento das competências dos profissionais egressos do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc na perspectiva do atendimento às demandas da profissão de Administrador Público, foram mapeados os egressos que atuam em órgãos públicos da administração direta e indireta, os da iniciativa privada que possui interface com a esfera pública e os das organizações da sociedade civil como funcionários ou voluntários, por meio de uma amostra aleatória simples, com margem de 90% de confiabilidade. A pesquisa de caráter quanti-qualitativo caracteriza-se como estudo de

¹⁴ Citada por Wren, Daniel A. na obra **Ideias de administração: o pensamento moderno**. São Paulo: Ática, 2007, p. 44. Follett referia-se aos administradores empresariais, entretanto suas recomendações tornam-se ainda mais significativas se direcionarmos o foco dessa formação para a área pública, dada a amplitude das ações que as organizações públicas possuem.

caso, exploratório, descritivo e interpretativo. A perspectiva da competência adotada para avaliar o rol de competências dos egressos do curso de AP da Esag-Udesc carrega o ineditismo e a originalidade que marcam uma tese ao apontar as sintonias e os descompassos entre a formação acadêmico-profissional oferecida pela Esag-Udesc e as demandas do mercado de trabalho em que os egressos pesquisados atuam, em sua grande maioria no contexto regional do Estado de Santa Catarina. Esta abordagem é, inclusive, uma das proposições da agenda de pesquisa nas conclusões da tese de Coelho (2006).

Os objetivos específicos que sustentaram o alcance do objetivo geral foram perseguidos com o intuito de desvelar as questões essenciais que os compõem, delineados a seguir.

Para analisar historicamente as contribuições à formação do administrador público no Brasil, realizou-se uma varredura na literatura da área para a construção da linha do tempo da AP no Brasil, sobretudo nos artigos, livros e debates mais recentes, uma vez que a tese de Fernando Coelho presta um brilhante serviço à ciência, resgatando informações, situações e até discursos dos meandros da história do ensino da AP até 2006. Nessa linha do tempo, é possível identificar os três ciclos da formação acadêmica em AP, entre 1952 e 1994, organizados por Coelho e Nicolini (2010) da seguinte forma:

- a) 1º ciclo: de 1952 a 1965 configura-se a irradiação do ensino de AP no Brasil com as atividades pregressas do Dasp, nos esforços de capacitação dos quadros funcionais do Estado. Período marcado pela instituição da Ebap como centro de referência em estudos e pesquisas, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e capacitação para a burocracia estatal, sob o manto jurídico tal qual se manifestava o viés conceitual da AP naquele momento (KEINERT, 2007);
- b) 2º ciclo: de 1966 a 1982 ocorre a inflexão no campo do saber como área do conhecimento. Se os cursos caminhavam a passos largos, formando os profissionais para atuar no governo, as orientações normativas regidas pelo MEC decapitavam o ensino da AP em função da corrente desenvolvimentista que dominou o país naquele período. A necessidade de

fomentar a qualificação da mão de obra para a indústria e o comércio ceifa os esforços para a instituição e o aprimoramento da qualidade no setor público e sela seu declínio, aflorando a Administração Empresarial em detrimento da Pública;

- c) 3º ciclo: de 1983 a 1994 paira a letargia do ensino da AP, marcado por perdas significativas no campo do saber pela interrupção do curso de graduação da Ebap. Por outro lado, o realento: timidamente se mantém o curso da Eaesp-FGV, e surgem os cursos de AP da Unesp em Araraquara, SP, e da EG-FJP, em Belo Horizonte, MG. A pequena mas significativa movimentação da área deriva da CF de 1988, que prevê a redemocratização como fundamento para as ações públicas, a inclusão de novos atores políticos e o reposicionamento do Estado como agente fiscalizador e regulador, e não mero executor das políticas públicas. Com o fortalecimento do Estado democrático, a melhoria dos instrumentos de gestão nas organizações públicas para a prestação dos serviços, a evolução do campo do saber com a oferta de novos cursos na área pública e, mais recentemente, a articulação da comunidade científica em torno do reconhecimento das idiossincrasias dos cursos, é possível delinear com mais clareza o quarto ciclo, que os autores deixam em suspenso; e
- d) 4º ciclo: de 1995 aos dias atuais a AP distingue-se do ciclo anterior pelo crescente amadurecimento do campo, repercutindo na oferta de novos cursos,¹⁵ cujo foco é a área pública e suas interfaces. Esse período é marcado pela reforma administrativa do governo FHC, pela instituição do Gespública como um modelo de gestão de padrões internacionais – impondo a busca da excelência no serviço público –, pela retomada dos concursos públicos para cargos estratégicos, pelos mecanismos compulsórios de controle social, de fiscalização e prestação de contas dos órgãos e agentes públicos, pela demanda de criação de DCN próprias e
-

pela articulação de docentes e discentes em busca de legitimidade social para terem reconhecida a identidade da área.

Neste quarto ciclo, o cenário das IES que atualmente oferecem os cursos do campo de Públicas foi mapeado com o intuito de verificar a projeção ou o encolhimento da área. Em termos quantitativos, o estudo apontou uma leve diminuição de ofertas de vagas no país em relação a 2006. Entretanto, em termos qualitativos, diversificaram-se a abordagem e a estrutura dos cursos, dando uma conotação mais profissionalizante, menos academicista, haja vista a expansão dos cursos tecnológicos em Gestão Pública oferecidos pelas instituições privadas e os bacharelados em Gestão de Políticas Públicas, Políticas Públicas, Gestão Social, além da AP, oferecidos pelas instituições públicas.

Dando continuidade aos objetivos, resgataram-se do Projeto Político Pedagógico do Curso de Administração Pública as competências dos administradores públicos segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais. Percebeu-se uma profusão de habilidades e competências, todas com o viés comportamentalista prescritivo, próprio da lógica de mercado, para obterem-se alto desempenho e resultados competitivos, mas que pretendiam, por tentativa e erro, dar conta do porvir, ou da (suposta) complexidade do exercício profissional.

Dos oito grupos de competências descritas nas DCN para os cursos de Administração e, por consequência, para os de Administração Pública (MEC, 2005), os egressos afirmam ter desenvolvido com mais ênfase as competências do grupo I (pensar estrategicamente, planejar e tomar decisões diante da complexidade), do grupo II (comunicação, negociação, gestão de pessoas e relacionamentos interpessoais) e do grupo VI (vontade política e administrativa, criatividade e atuação ética). Das competências que não foram efetivamente desenvolvidas, acende-se um sinal de alerta para promover uma mobilização deliberada do corpo docente na busca de refletir e sanar tais lacunas. Por outro lado, as DCN podem ter em si melhorias a serem feitas, sobretudo no que tange à afinidade com a área pública.

Assim como no estudo de Feuerschütte (2006, p. 243), observou-se que o sentido da competência expressa-se como um construto dinâmico, em que o ambiente, as experiências acumuladas e os saberes dos indivíduos são condicionantes do

processo. Os pesquisados reforçam que as competências foram desenvolvidas pelo estímulo inicial da academia, associando as estratégias de ensino à vivência da extensão e ao aprofundamento teórico da pesquisa, posteriormente aprimoradas com as demandas profissionais. Destacam que os trabalhos acadêmicos que conciliaram a teoria à prática, discussões em equipe e simulações da realidade tiveram mais êxito no desenvolvimento das competências, por isso valorizam a experiência que o estágio obrigatório proporciona. O laboratório da Empresa Júnior também foi enfatizado pelos egressos como uma possibilidade de desenvolver competências na graduação sob a tutela dos professores.

A partir do modelo de análise construído e das categorizações realizadas na pesquisa de campo, é possível mapear e caracterizar a competência dos egressos no quadro-síntese a seguir (Quadro 5), identificando os saberes e as aptidões pessoais necessários à profissão, bem como a relevância dessas dimensões da competência para propor uma matriz de competências ao Administrador Público diante da realidade profissional desvelada pelos egressos pesquisados.

Quadro 5 – Quadro-síntese das competências dos administradores públicos conforme o contexto de atuação

Dimensões da competência	Egressos que atuam no primeiro setor	Egressos que atuam no segundo setor	Egressos que atuam no terceiro setor
Situações complexas	Exigem domínio da legislação, busca rápida de informações para tomada de decisão que impacta na sociedade, gestão de conflitos. As decisões impactam grande número de pessoas.	Exigem aprendizagem mais rápida das situações para desenvolver projetos e soluções. Interferências político-partidárias na gestão, falta de qualificação dos gestores públicos.	Lidar com pessoas em relação aos processos de comunicação e negociação, necessidade de conhecer a tramitação na burocracia pública.
Saberes teóricos	Regulamentação e legislação vigentes; contabilidade, finanças e orçamento públicos; estudos econométricos para projeção de cenários, junto com macroeconomia;	Legislação (Lei de Responsabilidade Fiscal, contratos, leis de incentivo); área financeira (raciocínio lógico e analítico).	Burocracia; gestão de pessoas; Direito Tributário, Constitucional e Administrativo; Contabilidade, finanças e orçamentos públicos; métodos

	sistemas complexos para tomada de decisão; inovação.		estatísticos; poder legislativo.
Saberes do ambiente	<p>Informações sistematizadas, com atualização e interoperabilidade;</p> <p>visão sistêmica do ambiente externo, formação da política brasileira.</p>	<p>As informações disponíveis pela internet, softwares de apoio à gestão e equipamentos.</p> <p>Conhecimento do ambiente das organizações. Sistemas de informação do governo federal. Contexto político.</p>	<p>Conhecimento do contexto, estrutura e processos da AP, bem como sua cultura, que muitas vezes resiste à profissionalização;</p> <p>Busca de informações para conhecer melhor o contexto; estruturação de organizações.</p> <p>Campo político.</p>
Saberes procedimentais	O domínio do saber-fazer depende de cada contexto, que guarda uma série de peculiaridades que só a prática desenvolve.	O domínio de métodos e instrumentos destaca os Administradores Públicos dos demais profissionais. Metodologia para geração de novos conhecimentos.	Ferramentas e metodologias ajudam a superar as dificuldades.
Saber-fazer relacional	A comunicação ajuda a mediação de conflitos de gerações e a minimizar as resistências em relação à adoção de novos métodos de trabalho.	Buscam compartilhar experiências e soluções para os problemas.	Comunicar, interagir, reconhecer comportamentos, necessidade de atingir consensos e compartilhar experiências.
Aptidões ou qualidades	<p>Assumem responsabilidades, proatividade, compromisso com a qualidade da prestação dos serviços aos usuários;</p> <p>liderança na tomada de decisões; busca de autonomia, humildade, respeito, ética.</p>	<p>Interesse pela área e a vontade de melhorar a vida das pessoas.</p> <p>Manter a calma e a capacidade analítica para não se deixar levar pela pressão.</p>	<p>Liderança para mobilização das pessoas.</p> <p>Capacidade de responder às pressões (prazos).</p> <p>Proatividade para resolver imprevistos.</p>

Fonte: elaborado pelo autor a partir dos resultados da pesquisa.

É certo que nem todos os conteúdos cabem numa grade de 3.000 horas. Então as atividades de extensão podem contemplar todos os conteúdos sugeridos? Talvez não, mas a matriz de competências deve prever a incorporação de atividades na extensão e na pesquisa como obrigatórias, para garantir que o acadêmico desenvolva suas potencialidades de modo sistêmico, mais convergente com o prenúncio de novas contingências de atuação e de estudo. Pelos relatos obtidos, os egressos vislumbram que tais *gaps* deveriam ser absorvidos, sobretudo pela vertente do ensino, organizado via disciplinas. Todavia, aqueles que experienciaram a pesquisa, a extensão, as funções de representatividade em movimentos estudantis e conselhos universitários ou a consultoria na Empresa Júnior percebem a riqueza que esses espaços proporcionam na ampliação das competências, perpassando os diferentes saberes – teóricos, procedimentais, relacionais – e as aptidões pessoais diante da escassez ou abundância de determinados recursos do meio. A dedicação à vida universitária enquanto acadêmicos-estudantes-aprendizes permitiu o acúmulo de experiências valiosas para enfrentarem a complexidade do mercado de trabalho.

Iniciativas inovadoras são, predominantemente, alvos de críticas: esse é o preço do pioneirismo. Resgatar o espaço da AP num contexto de total descrédito das instituições que deveriam ser as guardiãs do bem público foi uma “aventura” hercúlea. Os egressos das primeiras turmas do curso de AP da Esag-Udesc sofreram em duplo sentido: a área ainda estava esmaecida, e o curso em construção.

Agora, com o respaldo da experiência, professores e alunos já conseguem mais segurança ao propor mudanças, tanto no escopo e conteúdo das disciplinas, quanto na abordagem metodológica mais adequada, fruto de discussões, reflexões mais amadurecidas e um avanço que se consolida a cada dia. A busca por informações sobre a inserção profissional dos egressos, além deste estudo ora em finalização, encerra uma etapa que requer adaptações à nova realidade do campo de Públicas, até porque o curso já se torna uma referência em AP e pode estabelecer novas parcerias interinstitucionais, para proporcionar novos campos de estudo e trabalho aos acadêmicos. Isso tem a forte tendência de abrir as portas da instituição aos futuros profissionais, por meio de um modelo de concurso público que selecione candidatos identificados com o contexto da AP.

O curso não pode despir-se do caráter generalista, dado que sua função é a de apresentar o vasto campo aos futuros profissionais, cuja área de especialização nem mesmo eles sabem ainda. Mas cabe a inclusão, seja no formato de linhas de formação, seja pela oferta de cursos de extensão validados nas horas complementares, dos conteúdos potenciais a serem requeridos no exercício profissional dos egressos.

Mesmo com o diferencial da formação de nível superior, o depoimento do egresso que ocupa a função de Secretário Municipal da Administração confere a necessidade de investimentos constantes na qualificação dos profissionais:

[Manter o] Espírito crítico moderado, os egressos pensam saber tudo e que vão mudar o mundo das organizações públicas, e não é bem assim que as coisas são! Depois de formado você quer atuar e atuando tem que viver aprendendo para poder evoluir e se manter à frente! (Administrador Público n. 39).

Segundo Cruz (2012), pela primeira vez o Brasil passou a ter mais de 1.000 gestores públicos na ativa no governo federal, o que representa apenas 0,2% do total do funcionalismo público federal. Ainda assim, o país ratifica os movimentos mundiais de profissionalização de seu quadro. Diante desse cenário positivo, é possível suplantar a mediocridade de um país de amadores com a ampliação da oferta de cursos agregados ao movimento político da comunidade científica, para, enfim, cumprir a promessa da profissionalização.

4.1 SUGESTÕES PARA A AGENDA DE PESQUISA

Qualquer pesquisa apresenta limitações e também, por conta delas, abrem-se novas questões a serem respondidas. Pesquisar os egressos da Administração Pública que atuam na área de formação foi um direcionamento, para manter o foco, mas ao mesmo tempo um limitador.

Uma questão decorrente desse foco é de que modo a formação em Administração Pública dos egressos que atuam na iniciativa privada contribui para o exercício profissional naquele contexto. Já uma limitação foi concentrar a pesquisa nos egressos, o que levanta a possibilidade é ampliar a pesquisa incluindo a percepção dos gestores públicos quanto à matriz de competências necessárias para

atuar na esfera pública. Ambas as pesquisas estão no contexto profissional, com vistas a aproximar a academia do mercado de trabalho.

No contexto educacional, o modelo das competências poderia balizar estudos para a construção de projetos pedagógicos de cursos de graduação, o que já é comum nos cursos profissionalizantes. Apesar de refutar a instrumentalização do ensino, os conhecimentos teóricos, mesmo que com o propósito de serem reflexivos, devem estar conectados com a realidade, para não se tornarem evasivos ou meras ilusões. Ainda no contexto do ensino, a preparação dos docentes do ensino superior merece uma qualificação mais constante e aprofundada, já que os programas de mestrado e doutorado privilegiam pesquisadores, e não professores. Novos estudos poderiam dedicar-se a unir aspectos pedagógicos da prática docente sob a perspectiva do desenvolvimento das competências profissionais que o PPC recomenda aos egressos, verificando se os professores as dominam.

Como campo do conhecimento, os estudos em AP devem avaliar os projetos pedagógicos dos cursos em termos de seus fundamentos epistemológicos, metodológicos e de produção e disseminação do conhecimento científico para a consolidação do campo.

No campo político, pode ser estudada a eficácia das estratégias de *advocacy* já adotadas pelos atores do campo para analisar se está ocorrendo o reconhecimento institucional das peculiaridades dessa área do conhecimento junto ao MEC, aos profissionais que elaboram questões de concursos públicos, às organizações públicas e à sociedade.

A realidade dos serviços públicos é dura, traz frustrações, porque nem tudo o que é planejado ocorre no tempo ou na forma prevista; faltam recursos, por vezes falta apoio, mas para os egressos pesquisados o que não falta é o desejo de mudar tal realidade. Khalil Gibran¹⁶ já dizia que o importante para uma pessoa não são seus sucessos, mas sim quanto os deseja. Talvez não baste a determinação dos egressos no exercício profissional para mudar a realidade da AP. Então, mais uma pergunta de pesquisa pode ser lançada: quanto a sociedade deseja a mudança?

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. Trajetória recente da gestão pública brasileira: um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. **RAP**, Rio de Janeiro, Edição Especial Comemorativa, p. 67-86, 1967-2007.

ABRUCIO, F. L. **Erro! A referência de hiperlink não é válida.. Desigualdade & diversidade** (PUCRJ), n. 11, p. 119-142, dez. 2011.

AKTOUF, O. Ensino de Administração: por uma pedagogia para a mudança. **Organização & Sociedade**, Salvador, v. 12, n. 35, p. 151-159, out./dez. 2005.

ALESC. **CPI da Udesc define roteiro de trabalho**. Disponível em: <http://www.alesc.sc.gov.br/portal/imprensa/leitor_noticia.php?codigo=5280>. Acesso em: 22 jun. 2012.

ALVES, P. V. S. **Gestão pública como fonte de competitividade nacional: um estudo da evidência latino-americana no século XX**. 2005. 260 f. Tese (Doutorado) – Curso de Doutorado em Administração, Ebape, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2005.

ALVES, P. V. O gargalo da qualificação: a dificuldade extra em formar pessoal para a administração pública. **Carta Capital**, p. 38-39, 22 ago. 2012.

ANDION, C. A gestão no campo da economia solidária: particularidades e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 79-101, jan./mar. 2005.

_____. **A reforma do Estado na França**. Florianópolis, 2007. 5 p. Trabalho não publicado.

_____. **A reforma do Estado no Quebec**. Florianópolis, 2007. 3 p. Trabalho não publicado.

_____. **Atuação das ONGs nas dinâmicas de desenvolvimento territorial sustentável no meio rural de Santa Catarina: os casos da Apaco, do Centro Viane de Educação Popular e da Agreco**. 2007. 427 f. Tese (Doutorado) – Curso do Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas, Departamento de CFH, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

_____. Por uma nova interpretação das mudanças de paradigma na administração pública. **Cadernos EBAPE. BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 1-19, mar. 2012.

ANGRAD. **História da Angrad**. Disponível em: <http://www.angrad.org.br/a_angrad/>. Acesso em: 15 fev. 2012.

ANTONELLO, C. S. O processo de aprendizagem entre níveis individual, grupal e organizacional: desenvolvimento de competências. **Organizações em Contexto**, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 223-250, jun. 2007.

ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

BACON, K. Além da capacitação: desenvolvimento de líderes para o setor público. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 50, n. 4, p. 81-91, out./dez. 1999.

BARIANI JUNIOR, E. **Guerreiro Ramos e a redenção sociológica**: capitalismo e sociologia no Brasil. São Paulo: Unesp, 2011.

BERTERO, C. O. A docência em uma universidade em mudança. **Cadernos Ebape**, Rio de Janeiro, v. 5, edição especial, 2007.

BORDIGNON, J. A. **Investigação apreciativa**. [S.l s.n.], [1997?].

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **Revista de Administração de Empresas – RAE**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 8-15, jan./mar. 2001.

BRANDÃO, H. P.; BORGES-ANDRADE, J. E. Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: para entender melhor a noção de competência. **Revista de Administração Makenzie – RAM**, São Paulo, v. 8, n. 3, p. 32-49, 2007.

BRASIL. **Decreto n. 20. 158**, de 30 de julho de 1931. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.cosif.com.br/mostra.asp?arquivo=dec20158-1931>>. Acesso em: 19 dez. 2011.

BRASIL. **Lei n. 284**, de 28 de outubro de 1936. Reajusta os quadros e os vencimentos do funcionalismo público civil da União e estabelece diversas providências. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-284-28-outubro-1936-503510-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 19 abr. 2012

BRASIL. **Decreto-lei n. 7.988**, de 22 de setembro de 1945. Dispõe sobre o ensino superior de ciências econômicas e de ciências contábeis e atuariais. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=27880>>. Acesso em: 15 dez. 2011.

BRASIL. **Decreto n. 39.605**, de 16 de julho de 1956. Aprova o Regimento da Comissão de Simplificação Burocrática (COSB) e das Subcomissões Ministeriais. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=170898>>. Acesso em: 10 jul. 2012.

BRASIL. **Lei n. 4. 769**, de 9 de setembro de 1965. Dispõe sobre o exercício da profissão de Administrador e dá outras providências.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 307**, de 8 de julho 1966. Institui o Currículo Mínimo para os Cursos de Administração.

BRASIL. **Decreto n. 83.740**, de 18 de julho de 1979. Institui o Programa Nacional de Desburocratização e dá outras providências. Disponível em: <Erro! A referência de

hiperlink não é válida. <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109829/decreto-83740-79>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

BRASIL. [Lei n. 7.321, de 13 de junho de 1985](#). Altera a denominação do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Técnicos de Administração e dá outras providências. Brasília, 1985.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei n. 7.834**, de 6 de outubro de 1989. Cria a carreira e os respectivos cargos de Especialistas em Políticas Públicas e Gestão Governamental, fixa os valores de seus vencimentos e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Legislacao/Leis/891006_lei_7834.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2012.

BRASIL. Ministério do Planejamento e Gestão. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Câmara da Reforma do Estado: Brasília, 1995. Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br/noticia.asp?p=not&cod=524&cat=238&sec=25>>. Acesso em: 5 set. 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CES/CNE n. 4**, de 13 de julho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, e dá outras providências. Brasília, 2005.

BRASIL. **Lei n. 11.091**, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto n. 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Despacho do diretor em 16 de maio de 2006**. Esclarecimento sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/578280/dou-secao-1-17-05-2006-pg-18>>. Acesso em: 28 fev. 2012.

BRASIL. **Decreto n. 6.932**, de 11 de agosto de 2009. Dispõe sobre a simplificação do atendimento público prestado ao cidadão, ratifica a dispensa do reconhecimento de firma em documentos produzidos no Brasil, institui a “Carta de Serviços ao Cidadão” e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico do Conselho Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://goo.gl/sremSd>>. Acesso em: 28 nov. 2011.

BRESSER PEREIRA, L. C. Uma reforma gerencial da Administração Pública no Brasil. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 49, n. 1, p. 5-44, jan./mar. 1998.

CONSAD. Carta de Brasília sobre Gestão Pública. In: CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, Brasília, 26-28 maio 2008. **Anais...** Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/seges/CONSADCarta.pdf>>. Acesso em: 9 jun. 2012.

CAMPO MULTIDISCIPLINAR DE “PÚBLICAS”. **Lista de discussão**. Disponível em: <campo-publicas@googlegroups.com>. Acesso em: 22 jun. 2012.

CASTOR, B. V. J. **O Brasil não é para amadores**: Estado, governo e burocracia na terra do jeitinho. Curitiba: Ebel; IBEQP-PR, 2000.

CASTOR, B. V. J.; JOSÉ, H. A. A. Reforma e contra-reforma: a perversa dinâmica da administração pública brasileira. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 6, p. 97-111, nov./dez. 1998.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHANLAT, Jean-François. Modos de gestão, saúde e segurança no trabalho. In: DAVEL, E.; VASCONCELOS, J. (Org.). **Recursos humanos e subjetividade**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 118-128.

COELHO, Fernando de Souza. **Ensino Superior, formação de administradores e setor público**: um estudo sobre o ensino de administração pública – nível de graduação – no Brasil. 2006. 159 f. Tese (Doutorado em Administração Pública e Governo) – Curso de Doutorado em Administração Pública e Governo, Departamento de Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2006.

_____. Uma radiografia do ensino de graduação em Administração Pública no Brasil (1995-2006). In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 32., 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, 2008. p. 1-16.

_____. O renascer do ensino de graduação em Administração/Gestão/Políticas Pública(s) no Brasil. **Glocal**, São Paulo, n. 3, p. 46-47, ago. 2011.

_____; OLENSCKI, A. R. B.; CELSO, R. P. Da letargia ao (re)alento: notas sobre o ensino de graduação em administração pública no Brasil no entremeio da crise do Estado e da redemocratização (1983-94). **RAP**, Rio de Janeiro, n. 45, v. 6, p. 107-32, nov./dez. 2012.

_____. **Publicação eletrônica**. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por paty.vendramini@gmail.com em 4 jun. 2012.

_____. **Publicação eletrônica** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por paty.vendramini@gmail.com em 22ago. 2012.

_____; NICOLINI, A. M. Uma contribuição à história do ensino de graduação em Administração Pública no Brasil (1952 –1994): proposta de periodização e análise de um dos estágios de construção. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL

DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 34. , 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, 2010. p. 1-17.

COSTA, Frederico Lustosa da. Brasil: 200 anos de Estado; 200 anos de administração pública; 200 anos de reformas. **Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 5, p. 829-874, out. 2008.

COSTIN, C. **Administração pública**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CUNHA, Laura de Fátima Ferreira da. **Atendimento ao cliente com ênfase na gestão pública**. Brasília: Faculdade Albert Einstein, 2009.

CRUZ, P. **Burocratas, mas com diploma**. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/revista-exame/edicoes/1028/noticias/burocratas-mas-com-diploma?page=3>>. Acesso em: 25 nov. 2012.

DAP – Departamento de Administração Pública. **Projeto político-pedagógico do Curso de Administração Pública, 2007**. Florianópolis: Esag-Udesc, 2007.

DAP. **Blog do Departamento de Administração Pública da Esag-Udesc**. Disponível em: <<http://administracaopublica.org/>>. Acesso em: 25 jun. 2012.

DENHARDT, Robert B.; DENHARDT, Janet V. The New Public Service: serving rather than steering. **Public Administration Review**, v. 60, n. 6, Nov./Dec. 2000.

DENHARDT, R. B.; DENHARDT, J. V. **The New Public Service: serving, not steering**. New York: M. E. Sharpe, 2003.

DENHARDT, R. B. **Teorias da administração pública**. 6. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

DROR, Yehezkel. O administrador público tipo delta para o século 21. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 48, n. 2, p. 5-26, maio/ago. 1997.

DUTRA, Joel; HIPÓLITO, José; SILVA, Cassiano. Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 22. , 1998, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu: Enanpad, 1998.

ESAG. **Portal institucional do Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas**. Disponível em: <[www.esag. Udesc. br](http://www.esag.udesc.br)>. Acesso em: 8 jun. 2012.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Curso Gestão por Competências**. Brasília, 2009.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Referenciais orientadores da proposta educacional da ENAP**. Brasília, 2010. 29 p. Disponível em: <http://www.enap.gov.br/files/Referencias_Educacionais_ENAP_sem.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2012.

ESCOLA NACIONAL DE CIÊNCIAS ESTATÍSTICAS. **Apresentação**. Disponível em: <<http://www.ence.ibge.gov.br/web/ence/apresentacao-ence>>. Acesso em: 7 jun. 2012.

ESCOLA NACIONAL DE SAÚDE PÚBLICA. **Linha do tempo**. Disponível em: <<http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/linha-do-tempo/>>. Acesso em: 15 maio 2012.

FADUL, Élvia; SOUZA, Antonio Ricardo de. Políticas de reformas da administração pública brasileira: uma compreensão a partir de seus mapas conceituais. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 29. , 2005, Brasília. **Anais...** Brasília: Anpad, 2005. p. 1-12.

FADUL, E.; SILVA, L. P. Retomando o debate sobre a reforma do Estado e a Nova Administração Pública. In: ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 22. , 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anpad, 2008. p. 1-15.

FADUL, Élvia; SILVA, Mônica de A. Mac-Allister da. Limites e possibilidades disciplinares da administração pública e dos estudos organizacionais. **RAC**, Curitiba, v. 13, n. 3, p. 351-365, jul./ago. 2009.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FEUERSCHÜTTE, S. G. **Competências do empreendedor do setor hoteleiro: caracterização e análise baseadas na metodologia da história oral**. 2006. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Departamento de Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

FEUERSCHÜTTE, S. G. et al. Competências e o Novo Serviço Público: as atribuições dos gestores da Secretaria de Estado da Assistência Social, Trabalho e Habitação de Santa Catarina. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, 2. , 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Anpad, 2009. p. 1-16.

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

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea (RAC)**, Rio de Janeiro, Edição Especial, v. 5, p. 183-196, 2001.

FONSECA, S.; COELHO, F. S. Apresentação. *Revista Temas de Administração Pública*, Araraquara, ed. especial, v. 2, n. 6, ago. 2011.

FRAUCHES, Celso da Costa. **A livre iniciativa e reforma universitária brasileira**. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a02>. Acesso em: 23 jan. 2012.

FREITAS, H.; OLIVEIRA, M. *Focus group*: instrumentalizando o seu planejamento. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 326-346.

FREY, Klaus. Governança urbana e participação pública. **RAC-Eletrônica**, v. 1, n. 1, art. 9, p. 136-150, jan./abr. 2007.

GAETANI, Francisco. O ensino de Administração Pública no Brasil em um momento de inflexão. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 50, n. 4, p. 95-119, out./dez. 1999.

GODOI, C. K. , BALSINI, C. P. V. A pesquisa qualitativa nos estudos organizacionais brasileiros: uma análise bibliométrica. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 89-112.

GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da. Pesquisa qualitativa e o debate sobre a propriedade de pesquisar. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 1-13.

GODOI, C. K.; MATTOS, P. L. C. L de. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 301-323.

GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 115-146.

GUIMARÃES, Tomás de Aquino. A nova administração pública e abordagem da competência. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, p. 125-140, maio/jun. 2000.

HEIDEMANN, F. G. **Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento**. In: HEIDEMANN, F. G; SALM, J. F. Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise. Brasília: UnB, 2009. p. 23-39.

HELENO, G. 2009: Ano Nacional da Gestão Pública. **Revista Brasileira de Administração**, Brasília, v. 19, n. 72, p. 22-29, set./out. 2009.

JENKINS, K. A reforma do serviço público no Reino Unido. In: BRESSER PEREIRA, L. C.; SPINK, P. **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 201-213.

KANITZ, S. **A quem interessa a Lei 7. 988/45 que atrasou o Brasil?** Disponível em: <<http://blog.kanitz.com.br/2011/12/a-lei-798845-que-atrasou-o-brasil-30-anos-ii.html>>. Acesso em: 19 dez. 2011.

KEINERT, T. M. M. Os Paradigmas da Administração Pública no Brasil (1900-92). **Revista de Administração de Empresas**. v. 34, n. 3, p. 41-48. São Paulo: mai./jun. , 1994.

KEINERT, T. M. M. **Administração pública no Brasil: crise e mudanças de paradigmas**. 2. ed. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2007.

KOOIMAN, Jan. *Modern governance: new government-society interactions*. Newbury Park, Calif. : Sage, 1993.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

LEITÃO, S. P.; GESUALDI JUNIOR, L. C. Conhecimento, ensino da administração e mudança transformadora: uma visão crítica. **Cadernos Ebape. BR**, Rio de Janeiro, n. 2, v. 4, p. 1-13, jun. 2006.

LEMOS, M. **Publicação eletrônica** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por paty.vendramini@gmail.com em 9 abr. 2012.

LIMA, Paulo Daniel Barreto. **A excelência em gestão pública: a trajetória e a estratégia do Gespública**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

LUBISCO, N. M. L.; VIEIRA, S. C.; SANTANA, I. V. **Manual de estilo acadêmico: monografias, dissertações e teses**. 4. ed. rev. e ampl. Salvador: EDUFBA, 2008.

MADUREIRA, C. A formação profissional contínua no novo contexto da administração pública: possibilidades e limitações. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 5, p. 1109-1135, set./out. 2005.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MATIAS-PEREIRA, J. **Curso de Administração Pública: foco nas instituições e ações governamentais**. São Paulo: Atlas, 2008.

MATTOS, P. L. C. L. de. Análise de entrevistas não estruturadas: da formalização à pragmática da linguagem. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da (Org.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 347-373.

MEC. **Parecer n. 307 do Conselho Federal de Educação**, de 8 de julho de 1966. Fixa o currículo mínimo dos cursos de graduação em administração no Brasil.

MEC. **Resolução do Conselho Federal de Educação**, de 4 de outubro de 1993. Institui o currículo pleno nos cursos de graduação em administração e dá outras

providências.

MEC. **Resolução n. 1 do Conselho Federal de Educação**, de 1º fevereiro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Graduação em Administração.

MEC. **Parecer n. 23 de 2005 do Conselho Federal de Educação**, de 3 de fevereiro de 2005. Retificação da Resolução CNE/CES nº 1/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Graduação em Administração.

MERRIAM, S. **Case study research in education: a qualitative approach**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1988.

MERTON, R. K. Estrutura burocrática e personalidade. In: CAMPOS, E. **Sociologia da burocracia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. p. 107-124.

MEZZOMO KEINERT, Tânia. Os paradigmas da Administração Pública no Brasil. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 34, p. 41-48, maio/jun. 1994.

MIRANDA, I. Aprovado relatório final da CPI da Udesc. **Popular Catarinense**, Paulo Lopes-SC, 13 dez. 2004. Disponível em: <<http://www.adjorisc.com.br/jornais/opopular/imprensa/galeria-de-fotos/aprovado-relatorio-final-da-cpi-da-udesc-1.859375>>. Acesso em: 24 jun. 2012.

MORGAN, Gareth. **Imagens da organização**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

NEWCOMER, K. E. A preparação dos gerentes públicos para o século XXI. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 50, n. 2, abr./jun. 1999.

NICOLINI, A. Qual será o futuro da fábrica de administradores? **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 44-54, abr./maio 2003.

NICOLINI, A. Aprender a governar: a aprendizagem de funcionários públicos para as carreiras de Estado. 2006. 205 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

OFICINA MUNICIPAL. **História**. Disponível em: <<http://www.oficinamunicipal.org.br/secao/1-a-oficina-municipal/pagina/2-quem-somos/subpagina/2-historia>>. Acesso em: 15 maio 2012.

OLIVEIRA, Fátima Bayma de; SAUERBRONN, Fernanda Filgueiras. Trajetória, desafios e tendências no ensino superior de administração e administração pública no Brasil: uma breve contribuição. **Revista Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 41, n. spe, p. 149-170, 2007.

OLIVEIRA FILHO, José Alceu de; FADUL, Élvia. Flexibilização da gestão pública com um modelo híbrido de administração gerencial: o Contrato de Autonomia de Gestão na Marinha do Brasil. **Gestão & Planejamento**, Salvador, v. 7, p. 31-42, 2006.

PACHECO, Regina. Administração Pública nas revistas especializadas – Brasil, 1995-2002. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 63-71, out./dez. 2003.

PAULA, A. P. P. **Por uma nova gestão pública**: limites e potencialidades da experiência contemporânea. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

PEREIRA, A. L. C.; SILVA, A. B. As competências gerenciais nas instituições federais de educação superior. **Cadernos EBAPE. BR**, v. 9, edição especial, artigo 9, Rio de Janeiro, jul. 2011.

PINHO, J. A. G. de. Reforma do Aparelho do Estado: limites do gerencialismo frente ao patrimonialismo. **Organização & Sociedade**, Salvador, v. 5, n. 12, p. 59-79, maio/ago. 1998.

PINHO, J. A. G.; SACRAMENTO, A. R. S. *Accountability*: já podemos traduzi-la para o português? **Revista de Administração Pública**, v. 43, n. 6, p. 1343-1368, 2009.

PIRES, V.; VAINER, C.; FONSECA, S. **Publicação eletrônica**. [mensagem pessoal] Mensagem recebida por paty.vendramini@gmail.com em 22 jun. 2012.

PÓ, M. V.; PRADO, O. Desafios na definição do campo de Administração Pública: identidade, questões, referenciais teóricos, métodos e cientificidade. In: ENCONTRO NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GOVERNANÇA, 2. , 2006, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Anpad, 2006. v. 1, p. 1-15.

PORTAL FGV. **Fundação Getúlio Vargas**. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos37-45/PoliticaAdministracao/FGV>>. Acesso em: 15 jul. 2012.

PORTAL UAB. **Universidade Aberta do Brasil**. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=18>. Acesso em: 15 ago. 2012.

PRESIDENTE DO CFA PARTICIPA DE AUDIÊNCIA NA SESu/MEC. Disponível em: <<http://www2.cfa.org.br/agencia-de-noticias/cfanews/presidente-do-cfa-participa-de-audiencia-na-sesu-mec>>. Acesso em: 15 maio 2012.

QUERINO, M. P. **O processo de adaptação estratégica da escola superior de administração e gerência: da concepção à percepção de seus gestores estratégicos**. 2012. 117 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

RAMOS, A. G. **Administração e contexto brasileiro**: esboço de uma Teoria Geral da Administração. Rio de Janeiro: FGV, 1983.

RAMOS, A. G. **A nova ciência das organizações**: uma reconceituação da riqueza das nações. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1989.

RÉUS, I. **Publicação eletrônica** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por paty.vendramini@gmail.com em 10 abr. 2012.

RICHARDS, David; SMITH, Martin J. *Governance and public policy in the United Kingdom*. New York: Oxford University Press, 2002.

RICHARDSON, R. As reformas no setor público da Nova Zelândia. In: BRESSER PEREIRA, L. C.; SPINK, P. **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 215-233.

RICHARDSON, R. J.; PERES, J. A. S. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1999.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São. Paulo: Atlas, 2007.

REVISTA TEMAS DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, Araraquara, ed. especial, v. 1, n. 6, dez. 2010.

REVISTA TEMAS DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, Araraquara, ed. especial, v. 2, n. 6, ago. 2011.

SACRAMENTO, A. R. S.; SILVA, L. P.; PINHO, J. A. G. A estrutura curricular dos cursos de administração: aproximação ou distanciamento das necessidades do setor público pós-reforma do Estado? Um estudo de caso em IES de Feira de Santana – Bahia. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 1. , 2007, Recife. **Anais...** 2007: Anpad, 2007. p. 1-10.

SALM, J. F.; MENEGASSO, M. E. Os modelos de administração pública como estratégias complementares para a coprodução do bem público. In: ENCONTRO NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GOVERNANÇA, 1. , 2006, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Anpad, 2006. p. 1-13.

_____ et al. Curso de Administração Pública da Universidade do Estado de Santa Catarina: uma construção à luz da “coprodução do bem público” e do “novo serviço público”. **Revista Temas em Administração Pública**, Araraquara, ed. especial, v. 2, n. 6, p. 1-30, ago. 2011.

SCHWARTZMAN, Simon. A abertura política e a dignificação da função pública. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 112, n. 2, p. 43-58, 1984.

SECCHI, L. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 2, p. 347-369, mar./abr. 2009.

SECCHI, L. SOARES, M.; PIRES, V. **Concursos públicos e bom governo**. Disponível em: <<http://goo.gl/dFy40p>>. Acesso em: 20 dez. 2012.

SENAI. **História**. Disponível em: <<http://www.portaldaindustria.com.br/senai/institucional/2012/03/1,1776/historia.html>>. Acesso em: 12 dez. 2012.

SESI. **Solidariedade social inspirou a criação da entidade**. Disponível em: <<http://www.sesi.org.br/portal/main>>.

jsp?lumChannelId=8A81818B146A9BCF01146AC23EDD2B39>. Acesso em: 12 dez. 2012.

SILVA, Benedicto. A era do administrador profissional. **Série Cadernos de Administração Pública**. Rio de Janeiro: EBAP/FGV, 1955.

SOARES, V. B.; OHAYON, P.; ROSENBERG, G. O perfil e a formação do administrador público: uma análise curricular de cursos de graduação e pós-graduação no Brasil. **Revista Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 65-92, jan./mar. 2011.

SMITH, Gordon S. Novos desafios para a capacitação de liderança de alto nível na gestão pública e governança em um mundo globalizante. **Revista do Serviço Público**, ano 54, n. 3, abr/jun. 2003.

UDESC. Comissão de Planejamento da Expansão da UDESC. **Planejamento estratégico**: missão, princípios, valores, visão, estratégias: PLANO 20. Florianópolis, SC: UDESC, 2005.

UDESC. Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas – ESAG. **Diretrizes institucionais e ações estratégicas prioritárias da UDESC/ESAG 2010-2014**: gestão, ensino de graduação, ensino de pós-graduação, pesquisa e extensão. Florianópolis: Esag-Udesc, 2010.

UDESC. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução n. 017**, de 13 de julho de 1986. Aprova a reformulação do currículo do curso de Administração, do Centro de Ciências da Administração/ESAG. Disponível em: <<http://www.udesc.br/?id=744#resol1996>>. Acesso em: 19 jun. 2012.

UDESC. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução n. 039**, de 30 de outubro de 1996. Aprova Projeto de Curso de Pós-Graduação *stricto sensu*, em nível de Mestrado, em Administração - Área de Concentração: Gestão Estratégica das Organizações, a ser executado pelo Centro de Ciências da Administração - ESAG. Disponível em: <<http://www.secon.udesc.br/consepe/resol/1996/039-96-cpe.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2012.

UDESC. **Guia Acadêmico**: Administração Pública. Florianópolis: Esag-Udesc, 2008.

UDESC. **Plano quadrienal 1987-1990**. Florianópolis: Esag-Udesc, 1987.

UDESC. **Projeto pedagógico do curso de Administração Pública**. Florianópolis: Esag-Udesc, 2007. Disponível em: <http://www.esag.udesc.br/arquivos/id_submenu/26/ppp_dap_2007.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2012.

UDESC. **Processo de renovação do reconhecimento do curso de Graduação em Administração**. Florianópolis: Esag-Udesc, 2007. Disponível em: <http://www.esag.udesc.br/arquivos/id_submenu/359/projeto_rreconhecimento_admempresarial_esag_2011.pdf>. Acesso em: 20. Jun. 2012.

UDESC. **Processo de renovação do reconhecimento do curso de Graduação em Administração Pública**. Florianópolis: Esag-Udesc, 2012.

UDESC. **Pró-reitoria de Ensino**. Relação de docentes efetivos por departamento. Disponível em: <Erro! A referência de hiperlink não é válida.>. Acesso em: 20 jun. 2012.

UDESC. **Pró-reitoria de Ensino**. Número de alunos concluintes por semestre. Disponível em: <http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/126/dados_academicos_concluintes.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2012.

UDESC. **Portal Esag**. Série histórica dos acadêmicos formados pela Esag. Disponível em: <<http://www.esag.udesc.br/?id=816>>. Acesso em: 20 jun. 2012.

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense. [UENF lança curso de Administração Pública](#). Disponível em: <<http://www.uenf.br/portal/index.php/br/administracao-publica.html>>. Acesso em: 9 mar. 2013.

UFRGS. Histórico da Escola de Administração. Disponível em: <<http://www.ea.ufrgs.br/>>. Acesso em: 5 abr. 2012.

UFAL - Universidade Federal de Alagoas. **Campus Arapiraca**. Disponível em: <<http://www.ufal.edu.br/estudante/graduacao/cursos/campus-arapiraca>>. Acesso em: 9 mar. 2013.

UNIFAL - Universidade Federal de Alfenas. **Bacharelado em Administração Pública**. Disponível em: <<http://www.unifal-mg.edu.br/administracaopublica/>>. Acesso em: 9 mar. 2013.

VENDRAMINI, P. **Administração pública in praxis**: 1º encontro. Florianópolis: Esag-Udesc, 2009. 21 slides.

WALDO, Dwight. O estudo administração pública. **Série Administração para o Desenvolvimento**. Rio de Janeiro: FGV, 1964.

WEBER, M. **Economy and society**. Berkeley: University of California Press, 1978.

WILSON, Woodrow. Estudo da administração (1887). **Série Cadernos de Administração Pública**. Rio de Janeiro: EBAP/FGV, 1955.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.

ZOUAIN, D. M.; OLIVEIRA, F. B. de; CARVALHO, M. S. M. A experiência da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas na formação de gestores públicos. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, 9. , Madrid, 2004. **Anais...** Madrid: Clad, 2004.

ZOUAIN, D. M.; OLIVEIRA, F. B. de. Relevância do ensino superior em administração para o desenvolvimento social: como a escola brasileira de administração pública e empresas da Fundação Getúlio Vargas. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA RÉFORMA DEL ESTADO Y LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, 9. , 2004, Madrid. **Anais...** Madrid: Clad, 2004. v. 9, p. 1-14.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados junto aos egressos do Curso de Administração Pública – Esag/Udesc



Universidade Federal da Bahia
Núcleo de Pós-graduação em Administração
Programa Doutorado Interinstitucional UFBA-UDESC

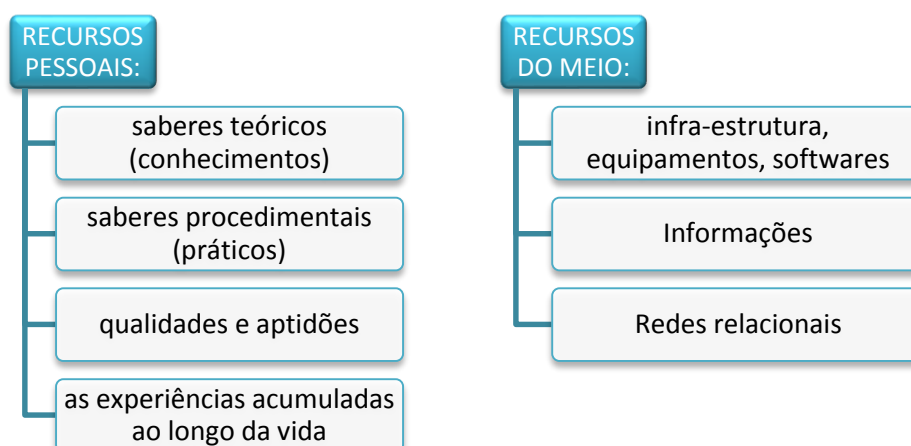


Este questionário integra a pesquisa de doutorado intitulada **Análise do curso de Administração pública da Esag-Udesc à luz das competências**, cujo objetivo é analisar a contribuição do curso para a formação e o desenvolvimento de competências nos nossos egressos. Os dados pessoais não serão publicados e servirão apenas para o devido acompanhamento dos egressos, uma vez que esta pesquisa terá continuidade.

Obrigada pela sua valorosa contribuição,
Patrícia Vendramini

Compreendendo que competência:

- É O RESULTADO DA AÇÃO DO PROFISSIONAL
- Leva em conta o potencial para agir e resolver eventos críticos do trabalho, a partir da mobilização e articulação de recursos pessoais e do meio
 - Eventos críticos são situações complexas, desafiadoras, muitas vezes imprevistas que fogem da rotina e demandam mais empenho (tempo, energia, recursos) para serem efetivamente resolvidas
 - Para resolver as situações complexas, o profissional dispõe de recursos pessoais e do meio, compostos pelos seguintes elementos:



Identificação pessoal

Nome: _____

Telefones: () _____

Email: _____

Idade:

() 21 a 24 anos

() 25 a 34 anos

() 35 a 44 anos

() 45 a 54 anos

() mais de 55 anos

Local de conclusão do curso:

- Florianópolis
 Balneário Camboriú

Instituição:

Ano de conclusão do curso:

Cargo que ocupa:

Tempo em exercício no cargo:

- até 1 ano
 entre 1 ano e 3 anos
 entre 3 e 5 anos
 entre 5 e 8 anos
 mais de 8 anos. Quantos anos? __

1. Sobre seu contexto profissional:

(a) Descreva brevemente o propósito **da instituição e do setor** em que trabalha:

Resposta:

(b) Descreva as **atribuições realizadas no cargo** que você ocupa ou ocupou:

Resposta:

2. Como se caracterizam as situações mais complexas (que fogem da rotina e exigem maior esforço, atenção, desafios, recursos, conhecimentos etc.) a serem resolvidas ou encaminhadas no seu cotidiano como administrador/a público/a?

Resposta:

3. Quais são as maiores dificuldades que você encontra na solução das situações complexas no seu trabalho?

Resposta:

4. Por que você as considera difíceis?

Resposta:

5. Que recursos (pessoais e do meio) você utiliza para resolver as situações que você considera complexas no seu dia a dia de trabalho como administrador/a público/a?

Resposta:

6. Que aspectos você considera como facilitadores para a realização do seu trabalho como administrador público? Por que são facilitadores?

Resposta:

7. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes para os cursos de Administração e Administração pública, a formação acadêmica/profissional deve promover o desenvolvimento de, ao menos, as competências e habilidades descritas a seguir. Avalie **se você reconhece tê-las desenvolvido**, se as desenvolveu parcialmente ou não as desenvolveu. Em quaisquer das situações, **justifique**.

Competências e habilidades	Sim	Parcial	Não	Por que
I – reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, atuar preventivamente, em diferentes graus de complexidade, no processo de planejamento e da tomada de decisão;				
II – desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais; preocupando-se em transferir e generalizar conhecimentos;				
III – refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento, introduzir modificações no processo produtivo;				
IV – desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações;				
V – desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nos fenômenos produtivos, administrativos e de controle;				

VI – ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional; bem assim expressando-se de modo crítico;				
VII –capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho revelando-se profissional adaptável;				
VIII –capacidade para realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.				

8. De todas as competências que você desenvolveu ao longo da sua formação acadêmica e da sua experiência profissional qual(is) você considera mais importante(s) e como foi(foram) desenvolvida(s)?

Resposta:

9. Dadas as suas experiências como administrador/a público/a até o momento, o que faltou aprender na graduação? Que outras competências você reconhece como necessárias à sua atuação profissional?

Resposta:

10. E em relação ao curso: o que você mudaria para aprimorar o desenvolvimento das competências adequadas à atuação dos futuros administradores públicos?

Resposta:

ANEXOS

ANEXO A – II Fórum dos Coordenadores 2008 – Carta de Ouro Preto

RESULTADOS

- Em sentido amplo, caminhar para uma definição das especificidades da área de administração pública como campo disciplinar no país.
- Em termos concretos, construir uma filosofia explícita e clara nesse ensino; produzir referências bibliográficas adequadas as várias realidades e ensejar vínculos com o setor público.

3 (três) Oficinas nos dias 6, 7 e 8

Obstáculos ao Ensino de Grad. em Adm. Pública no Brasil



Fonte: Coelho (2006)



VII Encontro Nacional dos Estudantes de Administração Pública

O Embasamento

HISTÓRICO

O reconhecimento da AP como campo do conhecimento específico; a necessidade da consolidação; a premência do fortalecimento do ensino, da pesquisa e das atividades de extensão; a mobilização estudantil; o breve histórico dos ENEAPs; a FENEAP; a criação do Fórum de Coordenadores, em 2007, o ENEAP 2008 e a oportunidade da Carta de Ouro Preto.

O ESPÍRITO E OS PROPÓSITOS DA CARTA DE OURO PRETO Documento de princípios, ações/metapas e responsabilidades; referencial técnico e político para a consolidação do campo do saber em AP; documento público, de apoio ao movimento estudantil e às instituições atuantes no campo do conhecimento, notadamente aos cursos de graduação em AP e correlatos.

Valores

- Democracia participativa
- Transparência
- Ética
- Justiça e equidade social
- Desenvolvimento sustentável
- Fortalecimento das instituições democráticas

Princípios

- Consolidação da identidade própria e do campo do conhecimento em AP;
- Aprimoramento do ensino, da pesquisa e das atividades de extensão em AP; e
- Aproximação dos cursos com o campo profissional.

Compromissos

- Fortalecimento das iniciativas e fóruns existentes;
- Maior aproximação e integração entre os cursos existentes;
- Criação de vínculos mais orgânicos com os programas de pós-graduação;
- Abrir espaços no mercado de trabalho público-estatal;
- Incentivo a pesquisas /publicações;
- Incentivo à participação em eventos científicos e de iniciação científica, preferencialmente com apresentação de trabalhos;
- Incentivo à participação dos estudantes em atividades de extensão, sob a supervisão de professores;
- Incentivo à realização de intercâmbios, de estudantes e docentes, intercursos;
- Incentivo à realização de atividades conjuntas entre cursos, nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão.

Primeiras Ações

- I. Elaboração de manual CMS – Diego/UDESC, até setembro;
- II. Levantamento de periódicos - PET/UNESP, até outubro;
- III. Coleta de informações sobre atividades de extensão – Portal FENEAP;
- IV. Levantamento de calendário de eventos – PET/UNESP, até outubro;
- V. Levantamento das possibilidades (formais, legais) para a realização de acordos e convênios interinstitucionais – cada instituição, até setembro;
- VI. Levantamento dos cursos de AP e afins, por categoria – Danilo (USP), até setembro.
- VII. Levantamento de instituições afins com o campo de AP, para parcerias nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão (Fundações, ONGs, etc.) – Todas instituições, coordenação Fernando, primeira relação até outubro;
- VIII. Montagem de grupo de estudos para pensar um ENADE próprio – coordenação Prof. Bresler, até setembro;
- IX. Aproximação com CFA (a definir).
- X. Organizar livro, com textos de professores de todos os cursos – coordenação Prof. Fernando, até dezembro.

Desafio

1995 (SESU/MEC), registrava 13 cursos.

2007 (INEP/MEC), registrava 90 cursos.

Para 2009...

Trazer os alunos (ENEAP) e professores (Fórum) desses Ampliação da Rede de Escolas e do Movimento novos cursos, incrementando o movimento estudantil e ampliando a rede de escolas.

Participantes

- Fórum dos Coordenadores 2008
- FENEAP
- Delegações do Evento

Nosso muito obrigado!

ANEXO B – III Fórum dos Coordenadores 2009 – Carta de Águas de Lindoia

Carta de Águas de Lindóia

Águas de Lindóia, 03 de agosto de 2009.

Reunidos em Águas de Lindóia, os graduandos de Administração Pública, Gestão de Políticas Públicas e Gestão Social escrevem esta Carta de Águas de Lindóia com intuito de retomar os compromissos assumidos pela rede de estudantes e instituições parceiras da FENEAP.

Concordamos que o Fórum dos Coordenadores, iniciado no ENEAP Floripa 2007 e fortalecido no ENEAP Ouro Preto 2008, permitiu aos estudantes conhecerem as diversas concepções do ensino, pesquisa e extensão em administração pública no Brasil na atualidade, e aproximou as escolas no debate sobre as características/rumos da formação acadêmica em administração pública no país.

Em 2007, o Fórum discutiu as experiências de formação acadêmica ao nível de graduação em Administração Pública e afins no Brasil. Em 2008, os novos desenhos curriculares e melhores práticas de ensino-aprendizagem no ensino de AP no Brasil basearam o debate.

Coube ao ENEAP 2009 a realização do III Fórum dos Coordenadores, cujo objetivo principal foi apresentar Oportunidades na Pós-Graduação e na Pesquisa no campo da Administração Pública no Brasil.

Consideramos um avanço para o esclarecimento do papel dos gestores públicos no vigente contexto acadêmico e profissional. Para consolidar e difundir aquelas oportunidades, vimos por desta carta retomar os compromissos e metas da FENEAP, como sugestão para ações da nova diretoria.

Compromissos

- Fortalecimento das iniciativas e fóruns existentes;
- Maior aproximação e integração entre os cursos existentes;
- Criação de vínculos mais orgânicos com os programas de PG;

- Abrir espaços no mercado de trabalho;
- Incentivo a pesquisas e a publicações;
- Incentivo à participação, notadamente de estudantes de graduação, em eventos científicos e de iniciação científica, preferencialmente com apresentação de trabalhos;
- Incentivo à participação dos estudantes em atividades de extensão, sob a supervisão de professores;
- Incentivo à realização de intercâmbios, de estudantes e docentes, inter-cursos;
- Incentivo à realização de atividades conjuntas entre cursos, nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão.

Ações

Visando criar um conjunto de condições, de curto prazo, para o alcance, mesmo que parcial, desses compromissos, foram definidas as seguintes ações, a serem implementadas até a realização do VIII ENEAP, em 2009.

- Elaboração de manual CMS – Sérgio/UEDESC, até setembro;
- Levantamento de periódicos - PET/UNESP e CEAPG/FGV, até outubro;
- Coleta de informações sobre atividades de extensão – Portal FENEAP;
- Levantamento de calendário de eventos – PET/UNESP, até outubro;
- Levantamento das possibilidades (formais, legais) para a realização de acordos e convênios inter-institucionais – cada instituição, até setembro;
- Levantamento dos cursos de AP e afins, por categoria – Danilo (USP), até setembro;
- Levantamento de instituições afins com o campo de AP, para parcerias nos campos do ensino, da pesquisa e da extensão (Fundações, ONG's, etc.) – Todas instituições, coordenação Prof. Fernando, primeira relação até outubro;

- Montagem de grupo de estudos para pensar um ENADE próprio – coordenação Prof. Bresler, até setembro;
- Aproximação com CFA;

Organizar livro, com textos de professores de todos os cursos – coordenação Prof. Fernando Coelho e Leandro Damasio, até o próximo ENEAP.

ANEXO C – IV Fórum dos Coordenadores 2010 - Carta de Balneário Camboriú



CARTA DE BALNEÁRIO CAMBORIÚ

Estudantes, coordenadores e professores de cursos de graduação em Administração Pública, Gestão Pública, Políticas Públicas, Gestão Social e Gestão de Políticas Públicas de universidades brasileiras, reunidos em Balneário Camboriú - SC, de 5 a 8 de agosto de 2010, durante o IX ENEAP – Encontro Nacional dos Estudantes de Administração Pública¹, organizado pela FENEAP – Federação Nacional dos Estudantes de Administração Pública, com apoio da UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina, manifestam-se nesta Carta de Balneário Camboriú em defesa do seguinte:

1. Rápida definição, encaminhamento e aprovação das DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos do Campo Multidisciplinar de Formação Acadêmica em Administração Pública, Gestão Pública, Políticas Públicas, Gestão Social e Gestão de Políticas Públicas, com fundamento na segunda minuta resultante da Audiência Pública realizada em Brasília no dia 5 de abril de 2010. Evento no qual participaram representantes de numerosos cursos de instituições de ensino superior (IES) brasileiras, vários deles tendo se reunido previamente, no mesmo dia, na Capital Federal, com o objetivo de organizarem-se em um movimento permanente em defesa da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão neste campo do saber. Destaque-se da referida minuta os princípios que obtiveram consenso nesta Audiência Pública, na reunião prévia de coordenadores de curso e em lista de discussão movimentada posteriormente:

- respeito à natureza intrinsecamente multidisciplinar e/ou interdisciplinar do campo;
- respeito à pluralidade e diversidade de propostas pedagógicas, oriundas de diferentes escolhas metodológicas e vocações regionais de cada IES; - formação calcada no *ethos* republicano e democrático e na busca de contribuir para a redução das desigualdades; e
- flexibilidade do conteúdo das diretrizes, a fim de permitir às IES a adaptabilidade necessária, sem abrir mão de suas tradições formativas.

2. Sem prejuízo da rapidez na tramitação – reivindicação prioritária desta Carta – considerar no texto das DCNs as sugestões de aperfeiçoamento textual (estrutura e correção) que circularam na lista de discussão organizada e mantida pelos professores e pesquisadores presentes à Audiência Pública de 5 de abril (com participação de funcionário representante do Conselho Nacional de Educação, para que chegasse aos conselheiros). Considerar e ponderar também as sugestões encaminhadas por ofício por alguns interessados. As sugestões dirigidas a temas sem consenso (pouco numerosos)

devem ser solucionadas na linha da flexibilidade.

3. Tendo em vista que as atuais denominações dos cursos do campo surgiram e se consolidaram no ambiente de liberdade de escolha criado na transição dos Currículos Mínimos para as atuais Diretrizes Curriculares e, inclusive, auxiliaram na configuração do próprio campo, na presente Carta defende-se o respeito a essas denominações, vendo-se com preocupação a proposição de um catálogo nacional de nomenclaturas de cursos superiores (referenciais) que além de não abarcar as denominações atualmente praticadas no campo – nem sequer prevê a nomenclatura Administração Pública, conflita com o princípio do respeito à diversidade que tem o apoio dos signatários desta carta, além de ser contraditório, de certa maneira, com a idéia de diretrizes curriculares (flexíveis), retornando aos tempos dos currículos mínimos (rígidos).

4. Para uma melhor compreensão do que se entende por Campo Multidisciplinar de Formação Acadêmica em Administração Pública, Gestão Pública, Políticas Públicas, Gestão Social e Gestão de Políticas Públicas e para que se entendam as razões que fundamentam a reivindicação de diretrizes para um campo e não para um curso (fugindo ao que tradicionalmente se pratica), explicita-se abaixo, diagramaticamente, a percepção que os signatários desta Carta têm da natureza necessariamente multidisciplinar e/ou interdisciplinar de seus cursos, tributários, em todos os casos, de contribuições de diversas áreas tradicionais de conhecimento.



Em linhas gerais, a figura ilustra, tentativamente, a conformação do campo do saber de “públicas” no Brasil, a partir da confluência – multi ou interdisciplinar – das áreas de conhecimento em Administração, Ciência Sociais, Direito e Economia, as quais, segundo Mezzomo Keinert (1998)², sobressaíram no decorrer do século XX na aplicação de seu referencial teórico para a formação acadêmica e produção científica em administração pública no país. Nas últimas décadas, o diálogo entre essas áreas de conhecimento gerou, nitidamente, um *locus* (na acepção de objeto de estudo, de formação acadêmica e de capacitação profissional) caracterizado pelo *interesse público*, repercutindo no surgimento de grupos de pesquisa em sub-campos³ como Políticas Públicas, Gestão Pública e Gestão Social, que, inclusive, originaram e sustentam programas de pós-graduação – nas grandes áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e

Multidisciplinar. Em nível de graduação, esse movimento ensejou nos últimos anos o (re)surgimento de bacharelados em Administração Pública, bem como a concepção de cursos – multi ou interdisciplinares – em Gestão Pública, Gestão de Políticas Públicas, Gestão Social e Políticas Públicas, cuja identidade coletiva é a formação acadêmica (e a profissiografia) tecnopolítica⁴.

5. Do tópico anterior depreende-se que a preocupação que move os signatários desta Carta é de natureza estritamente acadêmica e científica, pois visa adequar as DCNs – o mais rapidamente possível – para que possam orientar com acerto os processos formativos levados a efeito pelos cursos, colocando-os na direção da nova realidade político-institucional de governos com maior competência técnica e de gestão, manejada nos moldes da democracia e do republicanismo tendentes à ampliação do protagonismo cidadão. Daí decorre que nenhuma das áreas de conhecimento que concorrem para formar o campo de saber de “públicas” pode, sozinha, assegurar a formação de qualidade que aqui se preconiza. Decorre, também, que o exercício profissional dos egressos dos cursos de “públicas” deve ser amparado pela qualidade da formação obtida e certificada pelas IES, independentemente das instituições de regulamentação profissional a que venham se filiar/registrar. Registre-se, a este propósito, que será fundamental, após a aprovação das novas DCNs para os cursos de “públicas”, que exista um ENADE específico para o campo.

6. Por fim, esta Carta defende um debate republicano ao longo do processo de definição das DCN's, com tramitação e deliberação transparentes, mantendo-se, assim, o espírito que marcou a participação e os debates ocorridos na (e após a) Audiência Pública de 5 de abril de 2010, em Brasília. Os signatários manifestam publicamente sua vontade política de que assim seja, bem como sua disposição de permanecerem articulados e mobilizados em defesa da formação de qualidade na área “pública” e dedicados aos esforços necessários para a existência no país (em todos os níveis da federação), de governos, poderes públicos e administrações públicas dotados de agentes e pessoal devidamente qualificado para a gestão competente e para relações governo- sociedade democráticas e republicanas, sensíveis aos problemas da sustentabilidade ambiental e social.

(Aprovada pelo Fórum de Coordenadores e Professores do ENEAP, 06/08/2010 e apoiada pelo CONEAP – Congresso Nacional dos Estudantes de Administração Pública, 07/08/2010).

Instituições de Ensino Superiores (IES) representadas por coordenadores de curso e/ou professores no Fórum de Coordenadores e Professores do IX ENEAP: ESAG-UDESC, EAESP- FGV, EACH-USP, FCA-UNICAMP, FCL-UNESP, EG-FJP, UnB, UFABC, UFC (campus Cariri) e UFMG.. Signatários desta Carta, representando as IES supramencionadas.

Prof. Dr. Artur Zimerman - Coordenador do Curso de Graduação em Políticas Públicas Universidade Federal do ABC – UFABC

Prof. Dr. Carlos Etulain - Coordenador do Curso de Graduação em Gestão de Políticas Públicas Universidade de Campinas – UNICAMP

Prof. Dra. Claudia Júlia de Guimarães Horta - Vice-Diretora da Escola de Governo Fundação João Pinheiro – FJP

Prof. Dr. Clovis Bueno de Azevedo - Coordenador do Projeto (em concepção) do Curso de Graduação em Administração Pública Escola de Administração de São Paulo da Fundação Getulio Vargas – FGV-SP

Prof. Ms. Eduardo V. da Cunha - Coordenador do Projeto (em concepção) do Curso de Graduação em Gestão Pública e Social Universidade Federal do Ceará – UFC (campus Cariri)

Prof. Dr. Fernando de S. Coelho - Docente do Curso de Graduação em Gestão de Políticas Públicas e Organizador do Fórum de Coordenadores do Campo do Saber de Públicas no âmbito do ENEAP. Universidade de São Paulo – USP

Prof. Dr. Henrique Guilherme Carlos Heidtmann Neto - Vice-Reitor e Coordenador do Projeto (em concepção) do Curso de Graduação em Gestão Pública Universidade da Amazônia – UNAMA

Prof. Dra. Janann Joslin Medeiros - Coordenadora do Curso de Graduação em Gestão de Políticas Públicas Universidade de Brasília – UNB

Prof. Ms. Jeová Torres - Coordenador do Curso de Graduação em Administração (ênfase em Gestão Social) Universidade Federal do Ceará – UFC (campus Cariri)

Prof. Dr. José Renato de Campos Araújo - Coordenador do Curso de Graduação em Gestão de Políticas Públicas. Universidade de São Paulo – USP

Prof. Dra. Maria Ester Menegasso - Coordenadora do Projeto (em concepção) do Curso de Graduação em Gestão Pública e Social Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC (campus Balneário Camboriú).

Prof. Ms. Maria Isabel Araújo Rodrigues - Coordenadora do Curso de Graduação em Administração Pública Fundação João Pinheiro – FJP

Prof. Ms. Patrícia Vendramini - Chefe do Departamento de Administração Pública Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Prof. Dra. Paula Chies Schommer - Sub-chefe do Departamento de Administração Pública Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Prof. Dr. Sérgio Fonseca - Docente do Curso de Graduação em Administração Pública Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho – UNESP

Prof. Dra. Telma Maria Gonçalves Menicucci - Sub-coordenadora do Curso de Graduação em Gestão Pública Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

Prof. Dr. Valdemir Pires - Coordenador do Curso de Graduação em Administração Pública Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho – UNESP

Delegações de estudantes representadas no CONEAP do IX ENEAP: ESAG-UDESC, EAESP- FGV, EACH-USP, UniRIO, UNISEPE, FCA-UNICAMP, FCL-UNESP, EG-FJP, UnB e UniDF.

Acadêmico Leonardo Silva Reis Presidente da Federação Nacional dos Estudantes de

Administração Pública (FENEAP) Discente do Curso de Graduação em Administração Pública da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Notas:

1 Neste ano o ENEAP envolveu – aproximadamente – 700 alunos dos cursos de graduação em Administração Pública da ESAG-UDESC, EG-FJP, FCL-UNESP e da EAESP-FGV, bem como dos cursos de graduação em Gestão de Políticas Públicas da EACH-USP, UNB e FCA-UNICAMP. O Fórum de Coordenadores e Professores no âmbito do encontro – em sua IV edição – reuniu 12 professores de nove instituições de ensino superior, dos quais sete participaram da Audiência Pública em Brasília para a discussão das DCNs.

2 MEZZOMO KEINERT, T. *Do Aparelho Estatal ao Interesse Público: crise e mudança de paradigma na produção técnico-científica em administração pública no Brasil (1937-1997)*. Tese de Doutorado apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, mimeo, 1998.

3 Compreendido como uma segmentação do campo do saber estabelecido em função do objeto de estudo e de procedimentos metodológicos reconhecidos e amplamente utilizados.

4 COELHO, F. S. *Radiografia do Ensino de Graduação em Administração Pública no Brasil (1995-2006)*. In: Anais EnANPAD, Rio de Janeiro, 2008.

ANEXO D – V e VI Fórum dos Coordenadores 2011 – Carta de Serra Negra

CARTA DE SERRA NEGRA

Exmo. Sr. Fernando Haddad

Ministro da Educação

Gabinete do Ministro da Educação

Esplanada dos Ministérios Bl. L - Ed. Sede - 8º andar sala 805

Brasília - CEP: 70.047-900

Assunto: Homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Administração Pública e Políticas Públicas

Os cursos do Campo Multidisciplinar de Públicas, abaixo subscritos, vêm a Vossa Excelência expressar o firme desejo de que sejam homologadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Administração Pública e Políticas Públicas, aprovadas por unanimidade pelo Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Superior, conforme Parecer CNE/CES nº 266/2010, de 10/12/2010 (anexo). Além da urgência de homologação e publicação desta DCN para o campo, adiciona-se a necessidade de:

- Aprovação de Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado que formam o Campo Multidisciplinar de Públicas;
- Constituição de Nomenclaturas que permitam a compreensão adequada da singularidade da proposta pedagógica de cada Curso que compõe o Campo Multidisciplinar de Públicas; e
- Elaboração de um Exame Nacional de Cursos (ENADE) convergente com a formação do egresso nesses cursos.

O entendimento que se tem é que estes quatro itens (DCN, Referenciais, Nomenclaturas e ENADE) estão inter-relacionados. Portanto, solicitamos que a homologação e a publicação das referidas DCN ocorram com celeridade, para que seus dispositivos possam ser aplicados a partir do primeiro semestre letivo de 2012, em virtude das seguintes considerações:

- Os estudantes dos cursos que formam o Campo Multidisciplinar de Públicas sofrem grande insegurança diante da ausência das DCN para o campo, circunstância essa que pode erguer futuros obstáculos à carreira acadêmica e profissional;
- Os cursos de Administração Pública, Políticas Públicas, Gestão Pública, Gestão Social e Gestão de Políticas Públicas, reconhecidos como Campo Multidisciplinar de Públicas, necessitam de Diretrizes para a superação da insegurança em que vivem e para a consolidação de suas respectivas identidades;
- Tais cursos necessitam de critérios, parâmetros e instrumentos para que possam ser adequadamente avaliados, sobretudo, por meio de um ENADE próprio;

- O número de cursos nesse campo do conhecimento e de formação vem se expandindo rapidamente, sem que haja referencial institucional capaz de orientar os novos projetos político-pedagógicos e oferecer respaldo às instâncias decisórias das Universidades postulantes de novos cursos;
- A expansão do número de cursos vem sendo estimulada e apoiada pelo Governo Federal, sobretudo por meio do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), sem que haja o correspondente referencial normativo, de orientação político-pedagógica.

Essas ponderações, Senhor Ministro, emanaram de longos debates realizados por representantes de Instituições de Ensino Superior que ofertam cursos de graduação no Campo Multidisciplinar de Públicas, e que ora subscrevem esta Carta, durante o V Fórum dos Cursos da Área de Públicas, ocorrido no contexto do X Encontro Nacional de Estudantes de Administração Pública (ENEAP) – de 18 a 21 de Agosto de 2011 em Serra Negra/SP.

A Rede Nacional de Cursos do Campo Multidisciplinar de Públicas (Administração Pública, Políticas Públicas, Gestão Pública, Gestão Social e Gestão de Políticas Públicas) já congrega 32 cursos de bacharelado e três tecnológicos, com mais de 5 mil estudantes – número esse a ser substancialmente ampliado à medida que os cursos mais novos passem a contar com a totalidade de suas turmas.

Os encontros entre os docentes e discentes dos cursos que formam esta Rede para discutir os problemas referentes à ausência do amparo normativo para o Campo não se resume ao Fórum realizado em Serra Negra/SP. A sua história remonta aos outros fóruns realizados no âmbito dos ENEAPs desde 2007 e se consolida – a partir de abril/2010 – com os debates promovidos para construção da proposta das DCN, que ora reivindicamos.

Esta Rede abrange uma comunidade acadêmica e epistêmica unificada em torno de temas relacionados ao interesse público, com publicações já reconhecidas, eventos especializados, científicos e de iniciação científica, uma federação nacional de estudantes (FENEAP) e cursos em instituições de ensino superior presentes em todo o país. Uma comunidade que expressa o compromisso, notadamente das universidades públicas, de contribuir para a formação de quadros engajados na afirmação de um Estado republicano e democrático, identificado com o interesse público, condição essencial para a construção de uma nação socialmente justa e ambientalmente responsável.

Por fim, aproveitamos para submeter juntamente a esta Carta, uma proposta (anexa) de **Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado que formam o Campo Multidisciplinar de Públicas**, de modo a subsidiar o Ministério da Educação no estabelecimento de Nomenclaturas, na delimitação do perfil do egresso, na delimitação dos temas abordados na formação, dos locais de atuação profissional, da infraestrutura necessária para a oferta desses cursos de Graduação e da construção do Exame Nacional de Cursos próprio para este Campo.

Com cordiais expressões de estima e consideração, subscrevemo-nos.

ANEXO E – VII Fórum dos Coordenadores 2012 – Florianópolis

Participantes:

Nome	Cargo	IES
Breno Andrade Cruz	Vice-coordenador de Administração pública	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Eduardo da Cunha	Coordenador do Curso de Administração Pública	Universidade Federal do Ceará
Fernando de S. Coelho	Coordenador do Curso de Gestão de Políticas Públicas	Universidade de São Paulo
Fernando Luiz Abrucio	Coordenador do Curso de Administração Pública	Fundação Getúlio Vargas - São Paulo
Flávio Pecazzo Barbosa Mota	Próximo Coordenador do Curso de Gestão Pública	Universidade Federal da Paraíba
Leonardo Secchi	Departamento de Administração Pública - DAP	Universidade do Estado de Santa Catarina
Letícia Maria Schabbach	Coordenadora do Curso de Políticas Públicas	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Marcia M. Soares	Coordenadora do Curso de Gestão Pública	Universidade Federal de Minas Gerais
Maria Ester Menegasso	Ex-coordenadora do Depto. de Administração pública – DAP / Diretora do CESFI	Universidade do Estado de Santa Catarina
Maria Izabel Araujo Rodrigues	Coordenadora do Curso de Administração Pública	Escola de Governo - Fundação João Pinheiro
Maria Julieta Nunes de Souza	Coordenadora de Ensino	Universidade Federal Rio de Janeiro
Maurício Sardá	Coordenador atual de Gestão Pública	Universidade Federal da Paraíba
Mauricio Serafim	Departamento de Administração Pública - DAP	Universidade do Estado de Santa Catarina
Patrícia Vendramini	Professora de Administração Pública	Universidade do Estado de Santa Catarina
Paula Chies Schommer	Professora do Departamento de Administração Pública	Universidade do Estado de Santa Catarina
Rodrigo Rossi Horochovski	Coordenador do Curso de Gestão Pública	Universidade Federal do Paraná
Sérgio Azevedo Fonseca	Chefe do Departamento de Administração Pública	Universidade Estadual Paulista - Araraquara
Suylan Midlej	Coordenadora do Curso de Gestão de Políticas Públicas	Universidade de Brasília
Valdemir Pires	Departamento de Administração Pública	Universidade Estadual Paulista - Araraquara
Vitor Marchetti	Coordenador do Curso de Políticas Públicas	Universidade Federal do ABC

Relato:

1) DCN e articulação do campo de públicas - Valdemir Pires, Fernando Coelho e Patrícia Vendramini

- Profa. Suylan resgata o encontro ocorrido em novembro último, qdo estivemos em BSB reunidos com a profa. Andrea da Seres, que nos esclareceu o entendimento técnico sobre o parecer do CNE, o qual não atendia os encaminhamentos solicitados na audiência pública em abril de 2010.
- Prof. Fernando Abrucio informa que houve uma renovação muito grande do CNE o que significa que eles estão se rearticulando.
- As DCN foram aprovadas mas ainda não foram homologadas pelo Ministro, pois o CFA interpôs recurso solicitando que não ocorra a homologação.
- Suylan destaca que precisamos nos organizar para que não ficamos ingênuos frente à postura do CNE.

- Prof. Vitor faz a leitura dos atuais conselheiros e os membros do campo que têm proximidade, se voluntariam para fazer uma aproximação.
- Encaminhamento: (1) solicitar, por escrito ao MEC, esclarecimentos sobre o processo das DCN e solicitar orientação acerca dos procedimentos que devem ser adotados visando a homologação das DCN. (2) Profs. Suylan e Paula redigirão a minuta de Ofício que será discutida na lista. Após a resposta ao esclarecimento será preciso (3) uma articulação junto a outros atores estratégicos, mapeados antecipadamente para um contato paralelo a esses passos (Conselheiros CNE/ MEC/deputados). É preciso (4) solicitar uma reunião, no mês de dezembro, com os Conselheiros do CNE em defesa da nulidade do recurso do CFA, apresentando uma carta aos conselheiros e sugerir participação dos alunos, via FENEAP. Caso o CNE encaminhe as DCN ao MEC, (5) agendar reunião com o MEC para solicitar homologação. Primeiro é preciso homologar, depois de homologada (6) inicia-se o processo para as alterações necessárias (revisão do texto para facilitar a interpretação que trata da denominação dos cursos e carga horária) – adendo.

1.1 ENADE

- Prof. Rodrigo coloca que nós perdemos o timing dessa discussão, porque as inscrições se encerraram hoje. Na UFPR fomos obrigados a inscrever os alunos, por imposição da instituição. Na percepção do prof. Rodrigo os alunos não conseguirão manter a nota 5 obtida no primeiro exame, por problemas estruturais no curso.
- Prof. Pires relata que a posição da UNESP de não fazer a prova foi uma forma de brigar por provas específicas, já que é um instrumento de avaliação inadequado. Apesar de haver professores e alunos contrários a esta posição, são favoráveis ao respeito à especificidade do curso.
- A profa. Paula é a representante do campo na comissão que define as diretrizes para a prova. Para ela, o Inep tem, aparentemente, abertura para renovar os instrumentos de avaliação e nós podemos ajudá-los nisso. A maioria dos professores conhece pouco sobre a área de públicas, por isso a prova não irá refletir a matriz definida nas orientações da comissão. A profa. Paula coloca que o momento político era na inscrição, que boicotar a prova é um tiro no pé. Aí você recebe uma visita técnica de avaliadores por conta de uma nota baixa na prova e não pela especificidade do curso.
- Prof. Rodrigo sugere que o campo possa elaborar um documento se posicionando contra o Enade.
- Prof. Pires reforça a questão dizendo que o instrumento não é coerente com a formação.
- O encaminhamento é: aqueles que farão a prova devem se manifestar, se posicionando contrários à prova – fazer a prova sob protesto.

2) Cronograma de eventos - Valdemir Pires

- Prof. Pires remete à discussão do item 1, mas destaca que devemos pensar também em eventos estritamente acadêmicos, que tenham caráter científico e como iremos nos posicionar estrategicamente como professores do campo.
- Prof. Fernando Coelho coloca que isso poderá gerar mesas de debates entre nós mesmos nesses eventos.

- Prof. Fonseca pede que organizemos uma agenda de eventos, onde cada um informe de que eventos participará, para se tornar uma estratégia de advocacy.
- Profa. Paula diz que isso serve também para chamar a atenção de pessoas do exterior para participarem e compartilhar suas experiências.
- Prof. Rodrigo sugere a utilização de uma plataforma de edição compartilhada, o Google docs.
- O Prof. Pires disponibilizará o email dos participantes do grupo de emails de públicas para que todos possam marcar seus compromissos no mesmo documento.
- O prof. Rodrigo será o responsável por organizar e animar o grupo para essa mobilização.

3) Estratégias de *advocacy* para inserção dos conhecimentos do “campo de públicas” em concursos - Leonardo Secchi

- Prof. Leonardo fala sobre a necessidade de que concursos públicos passem a contemplar mais conhecimentos produzidos no campo de públicas. Também fala que para isso é necessário a criação de algumas estratégias de advocacy, ou seja, de defesa ou ativismo junto a diversos atores para que esta demanda seja contemplada. Os conhecimentos do campo de públicas podem melhorar a prestação de serviço público. É preciso descobrir como as instituições se organizam para elaborar as provas. Leonardo cita os demandantes (prefeituras, governos, etc.), os elaboradores de concursos (Censgranrio, Cespe, Fepese, etc.), os professores/elaboradores de provas, os cursinhos preparatórios, os sites especializados em divulgação de concursos, e os próprios concurseiros. Como ênfase Leonardo destaca que a *advocacy* deve ser feita tanto com os demandantes de concursos, quanto com os elaboradores de provas, e que também uma estratégia mais genérica seria a de inserção de artigos em revistas e jornais de grande circulação, que pautariam demandas sobre os órgãos públicos.
- Afirma que não queremos reserva de mercado. Se o campo é multidisciplinar não há como privilegiar uma formação apenas. O problema é que parte dos concursos é pensada por advogados e estes focalizam as categorias profissionais compatíveis com os cargos a serem preenchidos.
- Profa. Suylan questiona que a maior parte dos conteúdos de Administração Pública remete ao direito administrativo
- Prof. F. Coelho diz que os casos mais problemáticos estão na esfera municipal, que em muitos casos, copiam editais de grandes centros, sem saber ao certo o que estão pedindo.
- A profa. Letícia afirma que os estágios podem desencadear novas demandas dos órgãos públicos.
- Prof. Pires percebe que ao invés de atores, podemos ver grupos de pessoas, e os alunos são um desses. Outro grupo de pessoas são os gestores públicos e os políticos interessados em melhorar o desempenho da sua gestão, querem pessoas que os ajudem a governar.
- Como encaminhamento: será elaborado um documento (ofício) para servir de apresentação do campo a órgãos públicos – oriundo do encontro de novembro – e como influenciaremos os meios de comunicação. Publicar artigos na Época, Folha de São Paulo, etc. Encaminhar carta de apresentação do campo para as entidades que elaboram provas de concursos.
- Comissão formada pelo prof. Leonardo e Profa. Márcia.

4) Proposta de seminário sobre os projetos dos cursos - Fernando Luiz Abrucio

- O prof. Abrucio propõe a criação de um seminário para que os cursos apresentem suas propostas pedagógicas para posteriormente compor um livro. O evento pode ser sediado pela FGV, que pode inclusive dar ajuda de custo para deslocamento, caso algum professor precise. Objetivo: fazer um balanço dos cursos existentes; uma comparação das grades curriculares; gerar material para um livro; transformá-lo em um instrumento de advocacy e possuir uma estratégia mais definida e coletiva (articular melhor os coordenadores); consolidar a área que é heterogênea.
- O prof. Fonseca informa que tem uma oferta do José Mário Brasiliense, da Oficina Municipal, para publicar as obras do campo de públicas.
- A profa. Márcia pergunta se há estudos comparativos para verificarmos a condição de cada curso com os demais. Na UFMG ela tem um material que trata desta análise. A profa. Patrícia informa que duas ex-alunas de mestrado, a Luana e a Ana Paula, desenvolveram um artigo sobre isso e pedirá para elas disponibilizarem o material.
- O seminário pode ser um instrumento de advocacy, tendo estratégias mais definidas de relação com a sociedade. O seminário tem objetivo acadêmico e político, pode acontecer em novembro.
- A profa. Suylan afirma que é uma oportunidade de reflexão teórica. No campo de públicas tem a impressão que cabe tudo, qualquer coisa. Assim refletiríamos sobre os pontos de convergência e sobre a heterogeneidade, já que são muitas correntes.
- Prof. Abrucio coloca que posteriormente devemos batalhar para criar uma área na capes de Públicas, como forma de nos fortalecer ainda mais.
- Prof. Fonseca percebe que estamos evoluindo na proposta do Abrucio desde o encontro de Ouro Preto, que foi o marco zero. O tempo que dedicamos a discutir essas questões é muito pequeno, e ficamos sempre atropelados. Proponha uma criação de pauta para o seminário. É uma forma de manter os encontros de coordenadores para além do ENEAP.
- Prof. Maurício Sardá lembra que estamos pensando em um encontro em Brasília e que podemos trazer as escolas de governo Esaf e Enap para dialogar com o campo.
- Prof. Eduardo remete à prática do campo de gestão social que tem se institucionalizado por meio do Enapegs, mas que ainda não amadureceu completamente. Então devemos pensar na parte acadêmica do encontro de novembro.
- Abrucio sugere que tenhamos dois encontros. O primeiro para falar da graduação, para os cursos se conhecerem um pouco mais. O segundo encontro focado na articulação política, apresentando para as escolas de governo, ir ao Ministério, reforçar a demanda pelas DCN. No curto prazo, nosso foco é a graduação, as DCN. Como houve uma renovação grande no ministério e no CNE, os conselheiros levam uns três meses para se situar no conselho, então devemos aproveitar para nos articularmos e nos aproximar deles.
- Prof. Fernando Coelho coloca que é muito importante uma aproximação junto ao CNE, para fazermos um lobby junto aos conselheiros, sugerindo dezembro.
- Cada IES traz as informações em forma de pôster, para que fiquem expostos. Um grupo faria uma análise prévia de que cursos apresentariam, representando

os cinco cursos do campo (Administração pública, Gestão Pública, Gestão de Políticas Públicas, Políticas Públicas, Gestão Social). Depois um grupo poderia fazer uma análise regional do campo.

- Profa. Márcia sugere a instituição de uma comissão, para esse comparativo e análises, ficando então incumbidos os professores Patrícia e Márcia.

Agenda:

- VIII Fórum dos coordenadores e professores do campo de públicas

Data: Novembro/2012

Local: FGV/SP

Objetivo: Conhecer os projetos político-pedagógicos dos cursos do campo de públicas e refletir sobre as linhas teóricas adotadas

Pauta:

- (1) O autoconhecimento: quem somos hoje, nossa trajetória, projetos e estrutura
- (2) As perspectivas: o que vislumbramos para o futuro, o que estamos projetando - qual o projeto dos cursos (o que queremos)?
- (3) Referenciais do campo de públicas: os elementos de convergência e os pontos de heterogeneidade para amadurecermos a identidade do campo (sem a pretensão de esgotar o assunto). Pensar em encontros sistemáticos.
- (4) Encaminhamento ao CNE de ofício contendo o produto das discussões

Produto: criar uma identidade para o campo (dois recortes, um por área temática e um regional

- Visita ao CNE dos coordenadores e professores do campo de públicos

Data: Dezembro/2012

Local: Brasília

Objetivo: Apresentar as demandas do campo de públicas aos novos conselheiros do CNE

Pauta: Resultados das discussões realizadas no VIII Fórum

- IX Fórum dos coordenadores e professores do campo de públicos

Data: Março/2013

Local: Enap ou Esaf/BSB

Objetivo: Definir estratégias de advocacy para o campo de públicas

Pauta:

- (1) Como organizar estrategicamente nossas ações para o fortalecimento do campo

(2) Discutir o posicionamento políticos dos cursos junto a outros atores da rede de relacionamento do campo de públicas

Produto: buscar uma articulação com os Governos (advocacy) e Escolas de Governo

- X Fórum dos coordenadores e professores do campo de públicos (XII ENEAP)

Data: Agosto/2013

Local: a confirmar - FJP/MG

Objetivo: a definir

Pauta: a definir

5) Edição, e publicação, do livro sobre o nosso campo, com capítulos sobre os nossos cursos - Sérgio Fonseca

- Prof. Fonseca lembra que já fecharam dois volumes da revista Temas em Administração pública da UNESP e que aguarda novos artigos para fechar o terceiro volume. Novos artigos em fase de finalização: UFPR, UNIFAL-MG e UFPB. A expectativa é fechar o terceiro volume contemplando 25 cursos. Originalmente, pensamos em publicar pela Oficina Municipal, uma síntese desses artigos em um livro. O Abrucio também sugeriu publicar o produto dos nossos encontros. Essas publicações darão uma visibilidade maior ao nosso campo e às nossas ideias.
- Prof. Leonardo pergunta se a estrutura de *handbook* seria interessante, mas reconhece que precisa de mais fôlego para organização e publicação da obra.
- Prof. Maurício Serafim sugere a criação de um dicionário de verbetes para engrossar os títulos publicados.
- Prof. Pires propõe a institucionalização de uma política de publicações: criar uma revista interinstitucional do campo, com uma linha editorial multidisciplinar, composta pelo nosso grupo de professores, que tem plenas condições para isso. Podemos convidar pesquisadores internacionais para compor a equipe editorial, pois está ao alcance do grupo! Podemos nos articular para fazer dossiês e enviar para publicação. Criar um Conselho Interinstitucional.
- Abrucio coloca que a RAP fez mudança internas, e o prof. Peter Spink assumiu a revista e só publica artigos voltados à área pública. Alerta que a mudança editorial constante pode enfraquecer a revista, então a sugestão é sediar a revista em uma instituição e criar a comissão editorial interinstitucional.
- O campo precisa formular uma estratégia de publicação. Profs. Fernando Coelho e Sérgio retomarão contato com Zé Mário para tentar viabilizar o lançamento de um livro no mês de Março em Brasília (seria feito um capítulo introdutório mapeando os cursos; seriam utilizados os artigos das três edições da Revista Temas).
- Profa. Suylan sugere que a revista seja o retrato da discussão de novembro, momento em que faríamos o desenho inicial da linha editorial da revista.
- Prof. Vitor coloca que esta ideia foi muito bem vista pela UFABC, para que possamos condensar e dar mais musculatura ao campo.
- Profa. Julieta chama a atenção para não ficarmos muito presos à questão da pontuação da revista, mas o prof. Abrucio argumenta que uma revista melhor classificada exige uma quantidade menor de publicações.

- Profa. Patrícia sugere que se insira um espaço no periódico para publicações de alunos.
 - Formou-se uma comissão para avanço desse ponto composta por: Suylan, Pires, Vitor e Vanessa
- 6) Ampliação do Fórum/reconfiguração do evento/patrocínios - Fernando Coelho
- Prof. Fernando Coelho lembra que contou com o patrocínio da ONG Oficina Municipal durante 2007, 2008 e 2009 encontros para a hospedagem, alimentação e deslocamento dos coordenadores. Com a diminuição do câmbio, a Oficina, que é vinculada à Fundação Konrad Adenauer, não teve mais verbas para tal. Depois, o Instituto Henfil arcou com os custos de hospedagem, alimentação e transfer em 2010 e 2011. Em 2012 não tivemos patrocínio, e a participação de alguns colegas não coordenadores foi possibilitada pelo apoio financeiro de alguns coordenadores. Sugere que façamos um projeto coletivo para conseguir patrocínio junto a Instituições públicas (Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal, Ipea, Esaf, Anesp, por exemplo). Em Brasília, o presidente da Esaf, que foi orientando do Prof. Pires, pode nos apoiar subsidiando a hospedagem. Como contrapartida desse patrocínio, precisaremos desenvolver produtos dos encontros. Outra proposta é que a Feneap arque com os custos dos professores envolvidos na logística do evento, já que não é fácil custear nossas viagens com nossas instituições de origem, até porque participamos de outros eventos ao longo do ano.
 - Prof. Maurício Sardá coloca que a Enap tem uma boa localização e pode ser uma boa parceira.
 - Prof. Abrucio recomenda as instalações da Esaf, que são muito confortáveis, apesar de distantes do centro de Brasília.
 - Os professores Sérgio Fonseca, Fernando Abrucio e Fernando Coelho articularão um projeto a ser apresentado em novembro para os demais membros do campo.

ANEXO F – Ofício GAB. n. 292/2003, de 29 de setembro de 2003


ESTADO DE SANTA CATARINA
 SECRETARIA DE ESTADO DO DESENVOLVIMENTO REGIONAL – ITAJAÍ

Of. GAB nº - 292/2003

Itajaí, 29 de setembro de 2003

Magnífico Reitor,

Com meus melhores cumprimentos e atendendo deliberação do Conselho de Desenvolvimento Regional de Itajaí, tenho a satisfação de solicitar a Vossa Magnificência a instalação de cursos da Universidade Para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina – UDESC, no município de Balneário Camboriú.

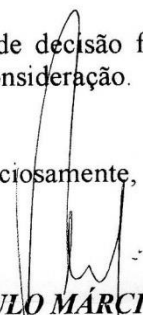
Tal pleito tem o respaldo de toda comunidade da Região da Fóz do Rio Itajaí-Açú e está sendo patrocinado, de maneira especial, pelo Deputado Dado Cherem, Vice-Líder do Governo e que a representa na Assembléia Legislativa do Estado de Santa Catarina.

Os cursos na área da Administração de Empresas e Economia são aqueles que, principalmente, a região reivindica.

Devo ressaltar que as vagas criadas com os referidos cursos destinam-se a atender, principalmente, as pessoas impossibilitadas de freqüentar as instituições não gratuitas de nossa região.

Sem mais e na expectativa de decisão favorável, colho do ensejo para registrar votos de apreço e especial consideração.

Atenciosamente,


Prof. Dr. PAULO MÁRCIO CRUZ

Secretário de Estado do Desenvolvimento Regional – Itajaí

Magnífico Reitor

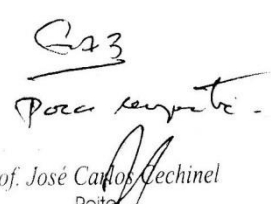
Prof. JOSÉ CARLOS CECHINELUniversidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina – UDESC
Florianópolis – SC

c/c Deputado Dado Cherem

Rua: Jorge Mattos, nº 21 Centro – 88.302-140 Itajaí/SC – Fone/Fax: (0**47) 349 2053/8751

UDESC
Gab. Reitor

 Protocolo 17504
 Entr. 18/10/03 mata
 data

 223
 Para sempre -

 Prof. José Carlos Cechinel
 Reitor

ANEXO G – Ofício DG/ESAG 239/03, de 21 de outubro de 2003

Ofício DG/ESAG nº 239/03
Florianópolis, 21 de outubro de 2003.

Ilmo. Sr.
Prof. José Carlos Cechinel
Magnífico Reitor da UDESC
Nesta

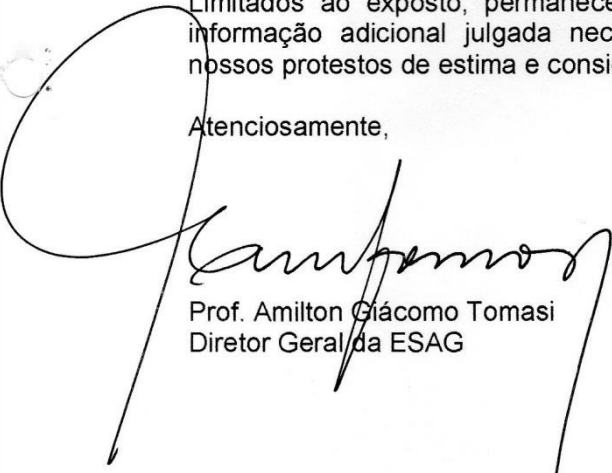
Magnífico Reitor,

Com os nossos cordiais cumprimentos, servimo-nos da oportunidade para acusar o recebimento do Ofício GAB. nº 324/03, que anexou o expediente nº 292/03, subscrito pelo Prof. Dr. Paulo Márcio Cruz, Secretário de Estado do Desenvolvimento Regional – Itajaí, pleiteando a implantação de um Curso de Administração de Serviços Públicos e de Economia Empresarial no município de Balneário Camboriú.

A propósito, informamos a Vossa Magnificência que a ESAG tem plenas condições de atender a presente solicitação, considerando que os projetos dos cursos citados estão prontos e já foram aprovados pelos respectivos Departamentos e Conselho de Centro, e sua implantação como cursos avançados decorre de entendimentos objetivando definir a infra-estrutura a ser oferecida, bem como apoio administrativo.

Limitados ao exposto, permanecemos ao seu inteiro dispor para qualquer informação adicional julgada necessária, oportunidade em que reiteramos nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,



Prof. Amilton Glácomo Tomasi
Diretor Geral da ESAG

ANEXO H – Parecer 266 CNE sobre as DCN para Administração Pública



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

INTERESSADA: Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação		UF: DF
ASSUNTO: Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Administração Pública e Políticas Públicas.		
COMISSÃO: Antonio Freitas, Maria Beatriz Luce e Paulo Speller		
PROCESSO Nº: 23001.000149/2007-69		
PARECER CNE/CES: 266/2010	COLEGIADO: CES	DATA: 10/12/2010

Sumário

I - Introdução.....	245
II- Da Audiência Pública e suas colaborações.....	247
II.1.1 . Razões disciplinares, acadêmicas e comparativas para existência de DCNs de Administração Pública e o que a distingue da Administração de Empresas. 250	
II.1.2. A necessária contemporaneidade de conteúdos disciplinares comparativos nas DCNs de Administração Pública.....	250
III - Questões controversas nas normas das DCNs relativas à existência de habilitações distintas em cursos específicos.....	251
3.1- Casos práticos em que a CES aprovou DCNs.	252
3.1.1 Aprovação de DCNs com habilitações	253
3.1.2. Aprovação de DCNs, extinguindo as habilitações	253
3.1.3. DCNs que admitem múltiplas denominações.	254
IV - Das DCNs para um Curso de Administração Pública.....	255
4.1. Justificativa da Proposta.....	255
4.2. Da estrutura das DCNs	255
V- Voto da Comissão	257

I - Introdução

Trata de deliberação sobre DCNs de Administração Pública e Políticas Públicas, para a qual foi formulada a Indicação CNE/CES nº 7/2007 apresentando justificativas e fundamentos, sugerindo constituir Comissão. Esta, designada pela Portaria CNE/CES nºs 1/2008 e Portaria CNE/CES nº 1/2010, sendo originalmente integrada pelos Conselheiros Antonio Araujo Freitas Júnior e Edson de Oliveira Nunes.

Preliminarmente, retornemos à referida Indicação CNE/CES nº 07/2007, aprovada por unanimidade pela CES, dela destacando os componentes essenciais que confirmam as razões para a fixação de DCNs desse curso. Há duas questões relevantes a destacar na Indicação referida. Uma, é de natureza formal legal e tem por objetivo restabelecer a prerrogativa exclusiva da CES para deliberar sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação. Outra, é relativa às razões que dão substância disciplinar e acadêmica às DCNs propostas para o curso de Administração Pública;

Tratemos nesta seção das razões formais- as acadêmicas virão mais à frente-, visando a correção de impertinência formal e regulatória trazida à luz por despacho da SESU que “criou” o curso de Administração Pública no Brasil, objetivando restabelecer as prerrogativas legais da CES sobre a matéria. Para tanto, façamos uso de extratos da referida deliberação da CES:

I.1 – Das razões formais e regulatórias para o estabelecimento das DCNs de Administração Pública

Como se verifica, referida Indicação registrava que *“num certo sentido, a inspiração para a presente Indicação se origina em Despacho de 16 de maio de 2006, do Diretor do DESUP/SESu/MEC, publicado na vigência, e com base na Resolução CNE/CES nº 4/2005, {relativa às DCNs de Administração} e pela qual a SESu estabelecia a existência de um Diploma de Administração Pública, nos seguintes termos, a seguir, também, transcritos:*

*...As IES que possuem curso de Administração com uma ou mais habilitações, deverão elaborar novo projeto pedagógico único, podendo contemplar o conteúdo curricular que vinha sendo oferecido nas extintas habilitações, em Linhas de Formação Específicas. As Linhas de Formação, quando existirem, não poderão ser extensão do nome do curso, cuja denominação passará a ser, exclusivamente, Bacharelado em Administração. **Fica permitida a exceção para o curso de Administração Pública**, fundamentada na própria origem dos cursos de Administração no Brasil, e, ainda, acompanhando o entendimento do Parecer SESu/MEC nº 307, de 8 de julho de 1966... 3. O diploma expedido deverá contemplar apenas a denominação “Bacharel em Administração” ou “Bacharel em Administração Pública” ... (grifos atuais)*

A esse respeito desta excepcionalidade, a CES entendeu que *...o mencionado Despacho da SESu, talvez inadvertidamente, ao permitir, incorreta e inapropriadamente, a existência de um diploma de Bacharel em Administração Pública, faz reviver, de alguma maneira, a idéia de habilitação, embora separadas sob a forma de dois diplomas distintos, advindos, contudo, das mesmas e únicas Diretrizes Curriculares de Administração, extensa e profundamente negociadas não só com a comunidade acadêmica pertinente, mas também com representações profissionais e universitárias, que muito lutaram pela extinção das habilitações.*

Interessantemente, o Despacho da SESu foi estimulado por representantes das mesmas áreas que tanto lutaram contra as habilitações, que já se contavam às dezenas...

Na ocasião, a CES também ressaltou que:

...As Diretrizes Curriculares de Administração aprovadas por este CNE não se debruçaram, efetivamente, sobre o tema da Administração e Políticas Públicas, para os quais inexistem Diretrizes. Neste sentido, a SESu talvez não devesse ter exarado o referido Despacho sem consultar o CNE, até mesmo porque a própria SESu se preocupava, como demonstram consultas feitas à CES, com a legitimidade dos diplomas de cursos para os quais não havia DCNs. Mas, talvez legitimada pela demanda da própria comunidade da área, sentiu-se tranqüila para exarar o Despacho. Evidentemente, faz todo o sentido a existência de um Bacharel em Administração e Políticas Públicas, mas certamente, e disso sabem os interlocutores da SESu na gestação de referido Despacho, que tal Bacharel não está descrito nas atuais DCNs de Administração. Portanto, sugiro que discutamos o tema, realizemos consultas e debates que nos levem à formulação das necessárias DCNs para a disciplina...(grifos atuais)

Sob a responsabilidade da Comissão original foram encaminhadas, então, 54 (cinquenta e quatro) Mensagens Públicas entre 26/11/2007 e 13/12/2007, a igual número de Instituições de Educação Superior de todo o Brasil e Entidades que lidavam com tema correlato, de maneira que pudessem contribuir com suas experiências relacionadas à temática. Destas, 21 (vinte e uma) acusaram recebimento e, somente 9 (nove) enviaram colaboração por meio de Projetos Pedagógicos, Grades Curriculares, Ementários, ou documento de teor similar, que passaram a compor um *dossier* e Relatório-Síntese destas colaborações.

Em 2010 o tema foi retomado na CES, quando então foram incorporados à Comissão os Conselheiros Hégio Trindade, Maria Beatriz Luce e Paulo Speller, conforme Portaria CNE/CES n° 1/2010.

Seguiu-se convocação para Audiência Pública na Sede do CNE, em 05 de abril de 2010, com a presença de Instituições de Ensino, Sociedades Científicas, Ordens e associações Profissionais, Setor Produtivo e outros, além de renomados especialistas em Administração Pública e Políticas Públicas, a seguir nominados: Prof.^a Helena Amaral- Presidente da ENAP; Dr. Mauro Kreuz - Presidente da ANGRAD; Prof.^a Tania Fischer- UFBA; Prof. João Luiz Becker, Coordenador de Avaliação dos cursos de Administração, Contábeis e Turismo da CAPES e Representante do Presidente da CAPES; Prof.^a Marta Farah- FGV/SP; Dr. Roberto Carvalho Cardoso- Presidente da CFA; Dr. Luiz Carlos Bresser-Pereira; Prof.^a Regina Pacheco- ex- Presidente da ENAP; Prof.^a Maria Izabel Araujo dos Reis- Minas Gerais; Prof. Fernando Abrucio – Docente e Pesquisador, FGV/SP.

A Audiência contou, ainda, com a participação dos Conselheiros Maria Beatriz Luce, Clélia Brandão Alvarenga Craveiros e Antônio de Araujo Freitas, que a presidiu.

As principais contribuições decorrentes dos presentes na Audiência Pública serão destacadas no item que segue.

II- Da Audiência Pública e suas colaborações.

Dentre as temáticas mais relevantes discutidas na Audiência Pública realizada no CNE, merece análise prévia o discurso em torno da pertinência de se criar DCNs para um curso de Administração Pública ou de incluir esta área como habilitação/ênfase do Curso de Administração.

Na audiência citada, identificaram-se duas tendências **quanto ao aspecto temporal**: uma que, aproveitando o momento de ação coletiva, defendeu a aprovação imediata de um marco regulatório; outra que sustentou um maior aprofundamento e amplitude da discussão do tema e sua decisão em tempo futuro.

Parcela dos presentes manifestou-se de forma contrária à aprovação de DCNs, no sentido de que fixação traria obstáculos ao desenvolvimento de programas pedagógicos de cursos e que, por isso, não seria conveniente submetê-los rigidamente a essa regra. Some-se a esta o entendimento de que as DCNs poderiam propiciar o enquadramento de um modelo único, preocupação que deve ser afastada em virtude do caráter de “norma geral” atribuído às DCNs¹⁷.

Significativamente, alguns participantes manifestaram preocupação quanto à estrutura formal das DCNs, no que se refere a temas como interdisciplinaridade, flexibilidade, liberdade na composição dos programas de curso, perfil egresso, entre outros, embora estas sejam características indissociáveis das DCNs, portanto, superadas para esta fase dos debates.

Todavia, nesta linha merece registro a intervenção da Prof.^a **Maria Izabel Araujo dos Reis** que ressaltou a multidisciplinaridade das áreas e importância do estágio como obrigatório, assim como o Trabalho de Curso relacionado ao Projeto Pedagógico do Curso. A Prof.^a **Tania Fischer**, da UFBA, relatou experiência com o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, na sua maioria constituído por público jovem oriundo da periferia, mas que também atrai um público mais amadurecido, em geral na 2ª formação superior. Tratou das principais características entre Currículo Mínimo e DCNs; destas, dentre outras, destacou a pluralidade, inovação e diversidade. Referenciou o Estágio como “residência social”, assim como a questão relacionada às áreas de conhecimento – Administração e Gestão.

Aproximando-se desta visão, o Dr. **Roberto Carvalho Cardoso**, presidente do CFA, fez breve histórico das Escolas de Administração no mundo e no Brasil, ilustrando com números do atual parque acadêmico de cursos; que há pouca procura para cursos de Administração Pública, contexto em que o Poder Público não incentiva a carreira pública vinculada à formação específica na área. Na seqüência argumentou sobre a nomenclatura que mais se adequaria, Administração Pública ou Gestão Pública. Defendeu que o Estágio deve ser obrigatório.

Um segundo grupo, composto pelos Professores Marta Farah (FGV/SP), Regina Pacheco (ENAP), Fernando Abrucio e João Luiz Becker (Capes), centrou-se nas características mais preponderantes de um Curso de Administração Pública. A primeira destacou a importância dos primeiros cursos que precederam à regulação estatal,

ênfatizando a iniciativa da FGV/RJ que despontou na oferta deste curso desde 1952, mencionando, ainda, outras IES de São Paulo. Ressaltou a explosão de cursos de Administração e criticou as DCNs que excluíram as habilitações com foco em Administração Pública, e nisso elogiou o Despacho do Diretor do DESUP, que, segundo a mesma, *fez sobreviver os cursos de Administração Pública*.

Por sua vez, a Prof.^a **Regina Pacheco** sustentou que o curso de Administração Pública não objetiva formar servidores públicos e nisto manifestou discordância com as teses de Bresser Pereira, estudioso e defensor desta perspectiva. Argumentou também que deveriam ser fixadas Diretrizes mais amplas com o compromisso do ethos somado aos desenhos de cada IES.

O **Prof. Fernando Abrucio**, da FGV/SP, ressaltou alguns pontos que deveriam ser considerados para este curso, sendo: especificidade da temática da área pública; conhecimento dos temas públicos; e, construir modelo institucional com pluralidade de experiências, flexibilidade, liberdade aos Projetos institucionais que tenham a visão regional no seu desenho institucional.

Ainda nesta linha, o Coordenador de Avaliação dos cursos de Administração, Contábeis e Turismo da CAPES, **Prof. João Luiz Becker**, lembrou que há substancial procura pela carreira pública, embora os Editais para acesso não exijam a formação superior na área. Entende que esta formação tem como característica a interdisciplinaridade nas Ciências Sociais, apresentando uma série de conteúdos que considera relevante para as DCNs desse curso, a saber: Filosofia, Ética e Política; Formação do Estado Brasileiro: Direito Administrativo; Estado/Sociedade; CF 88: Direito e Cidadania; Papel do estado: regulador e interventor das relações; Teoria Geral de Sistemas; Aspectos da burocracia: Sociologia (relações, movimentos, conflitos sociais), Economia e seus fundamentos: macro economia; Finanças Públicas, Orçamento; Dinâmica e comportamento organizacionais: Gerência e Execução de projetos; Meio ambiente; Cultura e identidade, integração regional; ONGs; Gestão participativa. Ainda neste grupo que manifestou preocupação formal, Mauro Kreuz - Presidente da ANGRAD ponderou que as *DCNs não devem ser confundidas com as Políticas Públicas*, embora considerando o texto apresentado como adequado.

Por fim, merece destaque a intervenção feita pelo **Prof. Fernando Coelho** representando os Coordenadores do Curso de Gestão de Políticas Públicas na Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (USP), José Renato de Campos Araújo e José Carlos Vaz. Ele ressaltou o perfil de um curso que possa contemplar, não o tema Administração Pública em si, mas as áreas de interesse público, como saúde, educação, transportes, etc, refletidas em linhas de formação.

Sua colaboração traz instigante perspectiva, ao sustentar que as **Políticas Públicas** englobam múltiplos campos de interesse do Estado, enquanto a **Administração Pública** está restrita ao perfil gestor, mesmo que este assuma condição de pesquisador. E exemplifica, nos EUA, com a NASPA, National Association of Schools of Public Affairs and Administration, órgão de acreditação que não relaciona nem ao *management*, nem às ciências sociais, de forma que os departamentos é quem oferecem o respectivo vínculo dos cursos às políticas públicas, políticas sociais, ciência política, desenvolvimento regional, saúde, urbanismo etc.

Por fim, **Luiz Carlos Bresser-Pereira**, apresenta os fundamentos essenciais para

formulação das Diretrizes do Curso de Administração Pública que considera como sinônimo de aparelho de Estado, fazendo com que o administrativo, burocrático ocupe papel acessório.

*A aproximação que ocorreu no Brasil entre **administração de empresas e administração pública**, a ponto de muitas universidades terem decidido oferecer cursos de administração com especialização em administração de empresas ou em administração pública, decorreu de um equivocado entendimento do que seja Administração Pública. Como a administração de empresas é o processo de tomar decisões relativas à definição dos objetivos de uma empresa, à forma de como ela deve ser organizada e controlada, e à maneira como seu pessoal deve ser escolhido, treinado e motivado, supôs-se que a administração pública fosse a mesma coisa aplicada ao Estado, ou, mais amplamente, às organizações públicas e a seus serviços científicos, culturais e sociais.*

*Podemos também pensar em administração pública nestes termos, mas, nesse caso, seria melhor falar de gestão pública. Administração pública propriamente dita, porém, é outra coisa, é um dos dois elementos que constituem um Estado, o outro sendo a lei. O Estado é o sistema constitucional-legal e a administração pública é a organização ou o aparelho que o garante. **Portanto, administração pública é sinônimo de aparelho de Estado.** A administração pública de cada Estado, em cada Estado-nação, é constituída, de um lado, pelo sistema constitucional-legal inclusive suas políticas públicas, e, de outro, pelas organizações formadas ou controladas por oficiais públicos eleitos e não-eleitos (servidores públicos e militares) que executam aquelas políticas.*

Entendida nestes termos, a administração pública, enquanto disciplina que se ensina, tem como objeto o aparelho do Estado, e, portanto, está mais próxima da ciência política (cujo objeto é o Estado como um todo), ou do direito (cujo objeto é a lei) do que da administração de empresas. É também preciso administrar o aparelho do estado, geri-lo de forma eficiente quando o Estado se torna um Estado social e assume a execução de grandes serviços sociais e científicos, mas o essencial na administração pública é a sua soberania, é seu poder de Estado, é sua (dos políticos) capacidade de definir boas leis e políticas públicas, e sua (dos servidores) capacidade de executá-las.

Um curso de graduação em administração pública não se limita a formar servidores para a administração pública; forma também, de um lado, políticos, e, de outro, administradores das organizações públicas não-estatais, principalmente das de advocacia ou de responsabilização política através das quais a sociedade civil busca responsabilizar a administração pública.

Podemos pensar no burocrata público como um mero executor das decisões tomadas pelos políticos em nome de seus eleitores. Mas essa é uma visão linear e equivocada do que é um servidor público. O servidor público não é um mero administrador; ele é, essencialmente, um agente político como o é também o político eleito; por isso ambos são "oficiais públicos". O servidor público não se limita a executar leis e políticas; ele ajuda os políticos eleitos a formulá-las ou a reformá-las. Seu poder não é apenas o poder de um administrador sobre seus subordinados. Ele fala e age em nome do Estado, ele partilha do poder de Estado, do poder extroverso e soberano que só o Estado tem sobre sua sociedade nacional.

Para formar um administrador público não basta ensinar-lhe estratégias e métodos de gestão e controle, métodos quantitativos, e uma visão geral da sociedade e de como ela é coordenada. O administrador público precisa ter uma compreensão ampla da instituição normativa e organizacional que realiza essa coordenação, ou seja, do Estado; das teorias

que buscam explicá-lo e relacioná-lo com a sociedade; da democracia que é a forma por excelência que assume o Estado moderno e desenvolvido; do direito, **não apenas o administrativo**, mas principalmente o constitucional, que se consubstancia na lei; e do papel fundamental que o aparelho do Estado desempenha em todo esse processo político.

Além de tudo isso, na formação de administradores públicos – de um grupo restrito e altamente qualificado de agentes públicos dotados de poderes e responsabilidades públicas – **é preciso incluir a ampla discussão do que seja o ethos público do servidor**. Uma escola de administração pública ou de políticas públicas não pode se limitar a ensinar os valores liberais baseados na liberdade negativa de cada cidadão de não ser incomodado se não estiver infringindo a lei. **O debate sobre a liberdade positiva ou sobre a concepção republicana de política e de serviço público é fundamental em um curso de graduação em administração pública**. Poder-se-ia argumentar que todo curso universitário deveria incluir essa preocupação. Sem dúvida, já que todas as profissões supõem comportamento ético e implica uma ética própria a ela. No caso dos oficiais públicos eleitos e não-eleitos, porém, o ethos republicano está no próprio coração dessas profissões. A sociedade exige das demais profissões a ética que lhe é própria; dos políticos e do administrador público ela exige a responsabilidade pela res publica, exige o compromisso com o interesse público. A responsabilidade pela construção de um Estado democrático e republicano é de todos os cidadãos, mas é principalmente de seus oficiais públicos. (grifamos)

II.1 – Argumentos adicionais trazidos pela Indicação da CES em suporte formal à construção das DCNs de Administração Pública.

II.1.1 . Razões disciplinares, acadêmicas e comparativas para existência de DCNs de Administração Pública e o que a distingue da Administração de Empresas.

Ao propor a deliberação destas DCNs, concluiu a Comissão que uma das mais evidentes razões distintivas entre ambas as áreas revelava-se da seguinte forma:

...Na análise da evolução do tema, a distinção entre a Administração de Empresas (ou Administração em sentido amplo) e a Administração Pública e Políticas Públicas, não reside apenas na terminologia. Seus conteúdos principais, objetivos e fontes orientadoras estão associados às características próprias das questões relativas ao Estado e à arte de sua governança operacional, bem como aos fundamentos lógicos, éticos e políticos da vida pública, sem olvidar as permanentes questões da eficiência, organizações complexas e burocracia, racionalidade e reforma, níveis de governo, partição de poderes, representação e representatividade, interesses privados e políticas públicas, clientelismo e corporativismo na vida pública brasileira, políticas públicas e administração em perspectiva comparada, Direito, Administração e Política, enfim, uma gama de assuntos e fundamentos disciplinares que claramente fazem da Administração Pública uma disciplina própria..

II.1.2. A necessária contemporaneidade de conteúdos disciplinares comparativos nas DCNs de Administração Pública.

Os eventos cruciais de 1988, extinguindo a separação constitutiva entre sistemas estatais socialistas e sistemas estatais capitalistas, gerou desafios contemporâneos fundamentais, ao fazer do sistema capitalista um sistema planetário, mas também trouxe à luz a necessidade empírica e doutrinária da

construção de Estados novos e plenamente operacionais no Leste Europeu, mas também atualizou e complexificou os desafios enfrentados pelos países emergentes na construção de sua ordem moderna.

...As políticas públicas contemporâneas, particularmente após o ano-marco de 1988, sugerem que embasamentos novos precisam ser adicionados à matriz mais tradicional da Administração Pública, visto que, após a queda do Muro de Berlim, desaparece a separação que parecia até então lógica, do mundo em três vertentes. É que o até então chamado “terceiro mundo” deixou de constituir um objeto significativo, pelo simples desaparecimento do “segundo mundo”, aquele representado pelos países socialistas da órbita soviética. Emergem, assim, questões cruciais relativas à construção de Estados e governos novos, democráticos, capitalistas, a partir de uma ordem pré-existente que deixara de existir. Assim, a separação entre poderes, os controles sobre as máquinas públicas, o valor do judiciário e dos marcos regulatórios estáveis, bem como o da liberdade e democracia, enfim, o desafio da construção de uma ordem nova e moderna passou a ser significativo. Neste sentido, a Administração Pública teve que, necessariamente, se aproximar das fronteiras que eventualmente a separavam de outras disciplinas sociais...

III - Questões controversas nas normas das DCNs relativas à existência de habilitações distintas em cursos específicos

Inicialmente, registramos que não se identificam obstáculos para que o Curso de Administração continue convivendo com ênfases e/ou habilitações em Administração Pública e Políticas Públicas, ou mesmo que se aprovem DCNs específicas. Assim considerado, passemos a comentar sobre estas duas possibilidades no histórico das deliberações do CNE.

Num primeiro momento, observaremos quais as orientações dos pareceres de DCNs no que se referem às habilitações e, nesta perspectiva, relacionaremos de que forma esta Câmara e a SESu se manifestaram a partir do Edital SESu nº 4/1997, inclusive nele.

Sobre o tema, identificamos que as normas do MEC e CNE apresentam distintas posições; **no aspecto doutrinário**, em linha com os preceitos da LDB incentivam e admitem a existência de habilitações e sua permanência; **já em decisões específicas**, rejeitam e se manifestam pela extinção desse recurso.

Nesse sentido, desde o Edital SESu/MEC nº 4/1997 recomendava-se que “...as diretrizes curriculares devem contemplar ainda a determinação de diferentes **formações e habilitações** para cada área do conhecimento...”

Posteriormente, ao deliberar sobre a *Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação* no **Parecer CNE/CES nº 776/1997**, a CES manteve a intenção do MEC e destacou que um dos aspectos na elaboração das propostas das diretrizes curriculares seria “**incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa.**”

Estes termos foram mantidos no **Parecer CNE/CES nº 583/2001**, assim como no **Parecer CNE/CES nº 67/2003**, quando então o CNE aprovou o *Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação*, ressaltando que uma das distinções entre o regime anterior e as DCNs era que “*enquanto os Currículos Mínimos eram fixados para uma determinada habilitação profissional, assegurando direitos para o exercício de uma profissão regulamentada, as Diretrizes Curriculares Nacionais **devem ensejar variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa***”.

Portanto, até o presente, como demonstrado, há substancial e robusta base à manutenção da ênfase ou habilitação na área em questão. Porém, em 2006, o Diretor do Departamento de Supervisão da Secretaria de Educação Superior do MEC, DESUP/SESu, inaugurou novo entendimento expresso no Despacho de 16/05/2006, pelo qual recomendou que as “*IES que possuem curso de Administração com uma ou mais habilitações, deverão elaborar novo projeto pedagógico único, podendo contemplar o conteúdo curricular que vinha sendo oferecido nas extintas habilitações, em Linhas de Formação Específicas. As linhas de formação, **quando existirem, não poderão ser extensão do nome do curso***”.

Na seqüência, admitiu que ficaria “*permitida a exceção para o curso de Administração Pública, fundamentada na própria origem dos cursos de Administração no Brasil [...] O diploma expedido deverá contemplar apenas a denominação ‘Bacharel em Administração’ ou ‘Bacharel em Administração Pública’*”.(grifos nossos)

Todavia, é importante registrar que o Despacho foi editado na vigência da Resolução CNE/CES nº 4/2005 que manifestava o seguinte entendimento da CES; naquele momento, também assumido pela SESu:

*Art. 2º, § 3º As Linhas de Formação Específicas nas diversas áreas da Administração **não constituem uma extensão ao nome do curso, como também não se caracterizam como uma habilitação**, devendo as mesmas constar apenas no Projeto Pedagógico.* (grifos nossos)

Pelas transcrições acima, é razoável admitir que o CNE [não possibilitando a habilitação] e a SESu [ao admitir a exceção para o diploma em Administração Pública], registraram posições conflitantes entre si e, ambos, em relação à base legal das DCNs. Isso porque tais deliberações, embora se iniciem na SESu, devem fluir para o CNE, ao mesmo tempo em que este último não deveria restringir o uso das habilitações sem reexaminar previamente as normas que as autorizam explicitamente. No caso, os Pareceres CNE/CES nºs 776/1997, 583/2001 e 67/2003, já citados. Conclua-se, portanto, que ao referido Despacho da DESUP falta qualquer base legal, uma vez que contraria disposições homologadas pelo ministro e, ademais, porque não cabe à SESu deliberar sobre nenhum aspecto das DCNs, que são de atribuição exclusiva da CES. É, portanto, inválida, além de inadequada e impertinente, a criação de um diploma por meio de despacho, devendo, oportunamente, caso seja aprovado este Parecer, haver a convalidação dos estudos e diplomas ilegalmente emitidos.

3.1 - Casos práticos em que a CES aprovou DCNs.

Nos itens que seguem resgatam-se das normas do CNE e do MEC situações em que a fixação de DCNs, ao longo destes treze anos, tem propiciado múltiplos cenários.

Basicamente, tentamos fazer um histórico das deliberações que permitem a harmoniosa convivência das habilitações nas normas que aprovam DCNs, assim como dos casos em que elas são rejeitadas.

3.1.1 Aprovação de DCNs com habilitações

Curso de Comunicação Social

Resolução CNE/CES nº 16/2006. Estabelece as Diretrizes Curriculares para área de comunicação social **e suas habilitações**. Neste curso, permanecem sendo oferecidas como habilitação as áreas de Editoração, Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Radialismo e Relações Públicas.

Curso de Graduação de Cinema e Audiovisual

Resolução CNE/CES nº 10/2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Cinema e Audiovisual e dá outras providências. Porém, no parágrafo único do art. 1º mantém a possibilidade *de ênfases ou especializações em Cinema e Audiovisual em Cursos de Comunicação Social*. Ressalve-se que este curso era originalmente vinculado, como habilitação, ao curso de Comunicação Social.

Curso de Letras

Resolução CNE/CES nº 18/2002

Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras. A efetiva prática mantém as habilitações tradicionais. Sobre isto, o Parecer CNE/CES nº 83/2007 indica que são possíveis múltiplas habilitações no Curso de Letras e que *“Está claro, por esses excertos, que é **perfeitamente possível oferecer cursos de Letras com habilitações, por exemplo, em Língua Portuguesa e suas Literaturas, ou em Língua Inglesa e suas Literaturas**”* (grifos nossos)

Curso de Ciências Sociais

Resolução CNE/CES 17/2002. *Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Ciências Sociais - Antropologia, Ciência Política e Sociologia.* Esta norma, embora não utilize o termo “habilitação”, adota claramente a extensão nas três áreas indicadas.

Curso de Administração Hoteleira. Pelo Parecer CNE/CES nº 110/2004 a CES pretendeu aprovar as *“Diretrizes Curriculares dos Cursos em Administração Hoteleira”*, contudo a decisão foi no sentido de aprovar uma habilitação específica do curso de Administração. Esta decisão foi retificada pelo Parecer CNE/CES nº 188/2004 atendendo reivindicação da Associação Nacional dos Cursos de Administração, ANGRAD, enfatizando que este campo poderá ser *“perfeitamente contemplada nas Diretrizes de Administração”*, e que se aprovadas DCNs para este campo *“corre-se o risco de se aprovar igual número de Diretrizes, cada uma correspondente a um tipo de habilitação”*. Portanto, este campo de atuação foi mantido como habilitação.

3.1.2. Aprovação de DCNs, extinguindo as habilitações

Curso de Graduação em Pedagogia.

O **Parecer CNE/CP nº 5/2005** tratou das DCNs para o Curso de Pedagogia, sendo reexaminado pelo **Parecer CNE/CP nº 3/2006**. No art. 10 foi ressaltado que as *habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes* **entrarão em regime de extinção**, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução.

Neste caso, registre-se que essa extinção se deu pela fusão do Curso de Normal Superior (que conduzia ao magistério) e do Curso de Pedagogia (que historicamente formava os egressos para atuarem nas áreas especializadas de Administração, Supervisão, Orientação etc.), com base em orientação original da Lei nº 5.540/68. Esta distinção de campos foi recepcionada pela atual LDB nos artigos 62 e 64¹⁸.

3.1.3. DCNs que admitem múltiplas denominações.

Curso de Engenharia.

Resolução CNE/CES nº 11/2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia. A propósito, verifica-se que em consulta pública divulgada pela SESu/MEC em 29/06/2009 foi registrado que naquela data havia no Brasil “26 mil cursos de graduação. Desse total, sete mil têm nomes diferentes para o mesmo projeto pedagógico. **Os de engenharia apresentam 258 nomenclaturas diferentes.** De acordo com o diretor de regulação e supervisão da Sesu, Paulo Wollinger, a diversidade vem de acréscimo de “sobrenomes” ou de digitação errada.

E que “Assim, engenharia elétrica, elétrica e eletrônica, eletrotécnica, elétrica e das energias e elétrica industrial passarão a ser denominadas apenas como **engenharia elétrica.** **‘O objetivo é organizar as nomenclaturas, não o de pôr camisa de força nos cursos. As instituições podem criar cursos, desde que o perfil profissional contenha diferenças substanciais em relação a algum já existente’** explicou”

A partir desses exemplos podemos concluir que a denominação do Curso ou de suas extensões, ao tempo em que não constituiria razão para aprovar novas DCNs, também não poderia, em si, justificar novo curso. Se assim fosse, teríamos para cada uma das 22 nomenclaturas propostas pela SESU uma Diretriz específica. De toda forma supõe-se que o agrupamento divulgado pelo Diretor da DESUP devesse ser submetido previamente à CES.

O fato é que a recente orientação da SESu para os cursos de Engenharia não possui essência diferente da orientação contida no Despacho da DESUP relativo ao Curso de Administração pois todos têm por finalidade restringir a multiplicidade de denominações, ênfases, habilitações ou termo análogo, algumas claramente associadas ao caráter experimental, previsto na LDB.

IV - Das DCNs para um Curso de Administração Pública

Nos trabalhos da Comissão, na Audiência Pública e no desenvolvimento deste tema no presente Parecer ficou evidenciada a pertinência de um recorte disciplinar e acadêmico que justifique o estabelecimento de um diploma na área de Administração Pública, enquanto objeto de estudo e formação específica.

4.1. Justificativa da Proposta.

O Censo da Educação Superior do INEP/2008 revela que as matrículas no Curso de Administração Pública representam apenas 0,5% de todos os inscritos em cursos da área. De um total de 4.000 matriculados, apenas 224 estão nas IFES; 1.232 nas estaduais e 51 nas municipais. Isto, de um lado, vem demonstrar o desinteresse acadêmico, público e privado, e em especial do sistema universitário governamental em promover a formação do administrador público, mas, sobretudo, revela a falta de interesse do Estado, enquanto destinatário dos egressos.

Poderíamos questionar se esta não é a causa da reduzida procura e oferta, pois, enquanto todas as Universidades Públicas oferecem regularmente o Curso de Administração, identificamos o Curso de Administração Pública em apenas 4 (quatro) das 55 (cinquenta e cinco) Universidades Federais, sendo: Universidade de Brasília – UNB, Federal Rural do Rio de Janeiro, UFRRJ, Federal de Juiz de Fora – UFJF e a Federal de Campina Grande, UFCG. De forma semelhante, dentre as 37 (trinta e sete) Universidades vinculadas aos Sistemas Estaduais, apenas três, sendo: Universidade Estadual de Goiás - UEG, Estadual do Ceará – UECE, e Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho – UNESP.

Aliás, a ausência de manifesto interesse dos órgãos públicos por este perfil profissional já havia sido enfatizada no Parecer CFE nº 307, de 08/07/1966, fazendo com que o relator lembrasse que, na origem, os Cursos de Administração *pretendiam refletir sobre as normas reguladoras da atividade do Estado, acentuando-lhes a particularidade em oposição às atividades das empresas*. E se o perfil empresarial vem conduzindo sua oferta, conseqüentemente a torna mais atrativa ao alunado, logo, mais atrativa à oferta.

4.2. Da estrutura das DCNs

Na organização do curso, além dos demais elementos que integram o Projeto Pedagógico, deverão ser enfatizadas claramente a **concepção e a vocação do curso**, traduzidas em objetivos que ressaltem as características sinalizadas neste Parecer e que devem se expressar em conteúdos **diversificados e flexíveis**, estruturado em eixos de **Formação profissional** voltado ao gestor público/gestor social, mas também em um Eixo de **Formação Acadêmica** que dê ao egresso a opção do perfil de pesquisador.

Trata-se de um campo de estudos e de atuação que convive com múltiplas áreas do conhecimento, por isso deve garantir a **multidisciplinaridade** em temas como política, gestão pública e gestão social, assim como a **interdisciplinaridade** com outros cursos, sem descuidar da **transdisciplinaridade** das áreas, dentre elas as Ciências Sociais e as Sociais Aplicadas. Assim também seu desenho institucional precisa contemplar a **territorialidade**, dando liberdade às IES, cujos PPCs tenham a visão do Nacional, do Regional, ou de ambos.

Perfil Desejado do Formando: Competências e Habilidades

O curso de graduação de Administração Pública deve propiciar formação humanista e crítica de profissionais e pesquisadores comprometidos com o *ethos* democrático, aptos a atuar como políticos, como administradores ou gestores públicos na administração pública federal, estadual ou municipal; como administradores de organizações e instituições não-estatais de caráter público, nacionais e internacionais; ou em quaisquer outras organizações orientadas pelo *ethos* público e para o bem público; como analistas de políticas públicas ou ainda prepará-los para a pesquisa e a investigação voltada à área pública.

Ademais disso, entende a Comissão que o perfil proposto para este curso deve preservar **características e métodos gerenciais aplicados à atuação e interesse públicos**. Este campo não pode prescindir da grande área de Administração, especialmente quanto à capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas, observados os níveis de tomada de decisão, **bem como para desenvolver gerenciamento qualitativo**, revelando a assimilação de novas informações e apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes.

De um modo geral, o perfil do formando terá por base os fundamentos constitutivos do Estado, devendo proporcionar sólido conhecimento para compreender os temas de interesse público, refletidos em agendas sociais e que venham justificar a implementação de políticas.

Deve igualmente desenvolver competências e habilidades direcionadas à gestão da área pública, dentre as seguintes:

- reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;
- desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, nas relações interpessoais ou intersetoriais;
- desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para lidar com valores do Estado, bem assim expressando-se de modo criativo nos diferentes contextos organizacionais, sociais e regulatórios;
- ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade de apreender as questões políticas e administrativas, estar aberto às mudanças e ter consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos institucionais.

Para esse fim, o Projeto Pedagógico destacará, ainda, a forma mediante a qual efetivará **seu caráter multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar**, bem assim a integração entre teoria e prática. E para garantir uma formação acadêmica que dê ao

gresso o perfil de pesquisador o Projeto deve contemplar incentivo à pesquisa, como complemento à atividade de ensino e instrumento da iniciação científica.

A organização curricular incluirá **conteúdos**, a seguir relacionados, que revelem as realidades regionais e nacional; internacional em perspectiva comparada nas suas inter-relações segundo um viés histórico e contextualizado no âmbito das instituições, através da utilização das modernas tendências de gestão pública e de formulação de políticas que atendam aos seguintes campos interligados de formação, que podem ser oferecidos de forma simultânea, não requerendo, necessariamente, uma seqüência compulsória, a critério da cada Instituição.

Conteúdos de Formação Básica relacionados com: a) a característica multidisciplinar da área Pública, articulando conteúdos de administração, de ciência política, de economia, de direito e de sociologia; b) estudos antropológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação; c) conteúdos relacionados à capacidade de leitura, escrita, expressão e comunicação; d) conteúdos relacionados, nas diferentes áreas disciplinares, com a realidade histórica e contemporânea da relação entre a sociedade e o estado brasileiros.

A Formação Profissional incluirá **Conteúdos sobre governos e políticas públicas comparadas; Conteúdos Metodológicos**, abrangendo Estudos Quantitativos e Qualitativos e **Conteúdos Complementares ou Especializados** oferecendo ao formando a opção de aprofundar-se por meio de estudos de caráter transversal e interdisciplinar.

O Projeto Pedagógico do curso deverá disciplinar, quando houver, o **Estágio Supervisionado** sob várias formas, desde estágio propriamente dito até imersão acadêmica em pesquisa e outras atividades, com base em regulamento próprio de cada IES.

Assim, também, **as Atividades Complementares** com o objetivo de possibilitar ao aluno reconhecer, e testar habilidades, conhecimentos e competências, inclusive fora do ambiente acadêmico, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e nas ações de extensão junto à comunidade.

O Trabalho de Curso deverá ser opcional dependendo de cada projeto pedagógico.

Considerando que várias IES vêm oferecendo Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão Pública, e afins, com finalidades que se aproximam da formação tradicional, recomenda-se que sejam observados, no que couber, os termos deste Parecer, garantindo uma formação que desenvolva no alunado o *ethos* republicano, democrático e responsabilidade pela *res publica*. E, à SETEC/MEC, que efetive ações para fixação dos padrões normativos.

V- VOTO DA COMISSÃO

A Comissão vota favoravelmente à aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em **Administração Pública e Políticas Públicas**,

Bacharelado, na forma deste Parecer e do Projeto de Resolução em anexo, do qual é parte integrante.

Brasília (DF), 10 de dezembro de 2010.

Conselheiro Antonio Freitas de Araujo Junior

Conselheira Maria Beatriz Luce

Conselheiro Paulo Speller

VI – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Superior aprova, por unanimidade, o voto da Comissão.

Sala das Sessões, 10 de dezembro de 2010.

Conselheiro Paulo Speller – Presidente

Conselheiro Paulo Monteiro Vieira Braga Barone – Vice-Presidente



MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
PROJETO DE RESOLUÇÃO

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração Pública, bacharelado, e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista o disposto na Lei n.º 9.131, de 25 de novembro de 1995 e as orientações e referenciais contidos nos Pareceres CNE/CES nº 583/2001 e 67/2003; homologados pelo Ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 29/10/2001 e 2/6/2003, bem como os termos do Parecer CNE/CES nº /2010, aprovado em....., homologado em.....

Resolve:

Art. 1.º- Ficam instituídas as DCNs do curso de graduação em Administração Pública, Bacharelado, que compreendem o campo multidisciplinar de investigação e atuação profissional voltado ao Estado, Governo, Administração Pública e Políticas Públicas; Gestão Pública, Gestão Social e Gestão de Políticas Públicas.

Parágrafo Único - As diretrizes curriculares são definidas de forma ampla, de modo a contemplar a diversidade de Projetos Pedagógicos dos cursos existentes e futuros.

Art 2º São princípios fundamentais a serem atingidos pelos cursos de graduação em Administração Pública:

- I. o *ethos* republicano e democrático, como norteador de uma formação que ultrapasse a ética profissional, remetendo à responsabilidade pela *res publica*, e à defesa do efetivo caráter público e democrático do Estado;

- II. a flexibilidade como parâmetro às Instituições de Educação Superior para que formulem Projetos Pedagógicos próprios permitindo ajustá-los ao seu contexto e vocação regionais.
- III. A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade que garantam a multiplicidade de áreas do conhecimento em temas como política, gestão pública e gestão social e sua interseção com outros cursos,

Art.3º- O curso de graduação de Administração Pública deve propiciar formação humanista e crítica de profissionais e pesquisadores, aptos a atuar como políticos, como administradores ou gestores públicos na administração pública estatal e não estatal, nacionais e internacionais; como analistas e formuladores de políticas públicas.

Art.4º- O curso de graduação abrangido por esta Resolução deve possibilitar as seguintes competências e habilidades:

I – reconhecer, definir e analisar problemas de interesse público relativos às organizações e políticas públicas; apresentar soluções para processos complexos, inclusive de forma preventiva.

II – desenvolver consciência quanto às implicações éticas do exercício profissional, em especial a compreensão do *ethos* republicano e democrático, indispensável à sua atuação.

III– estar preparado para participar, em diferentes graus de complexidade, do processo de tomada de decisão e da formulação de políticas, programas, planos e projetos públicos e para desenvolver avaliações, análises e reflexões críticas sobre a área pública;

IV desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com métodos quantitativos e qualitativos na análise de processos econômicos, sociais, políticos e administrativos;

V – expressar-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sócio-culturais, desenvolvendo expressão e comunicação adequadas aos processos de negociação e às comunicações interinstitucionais.

VI - ter iniciativa, criatividade, determinação, abertura ao aprendizado permanente e às mudanças;

Art. 5º- O curso de graduação em Administração Pública deverá contemplar, em seus Projetos Pedagógicos e na sua organização curricular, conteúdos que revelem, numa perspectiva histórica e contextualizada, compromisso com os valores públicos e o desenvolvimento nacional, assim como na redução das desigualdades e reconhecimento dos desafios derivados da diversidade regional e cultural.

I – **De Formação Básica:** relacionados com: a) a característica multidisciplinar da área Pública, articulando conteúdos de administração, de ciências contábeis, de ciência política, de economia, de direito e de sociologia; b) estudos antropológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação; c) conteúdos relacionados à capacidade de leitura, escrita, expressão e comunicação; d) conteúdos relacionados, nas diferentes áreas disciplinares, com a realidade histórica e contemporânea da sociedade e do estado brasileiros

II - **De Formação Profissional** que incluirá **Conteúdos sobre governos e políticas públicas comparadas; Conteúdos Metodológicos**, abrangendo Estudos Quantitativos e Qualitativos e **Conteúdos Complementares ou Especializados** oferecendo ao formando a opção de aprofundar-se por meio de estudos de caráter transversal e interdisciplinar.

Parágrafo Único- Os conteúdos de que trata este artigo podem ser oferecidos de forma simultânea, não requerendo necessariamente uma seqüência compulsória, a critério da cada Instituição.

Art. 6º- A natureza e a organização de cada curso serão expressas por meio do seu Projeto Pedagógico, abrangendo, dentre outros, o perfil do formando, as competências e as habilidades, os componentes curriculares, a imersão profissional ou em pesquisa, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o projeto de iniciação científica, além do regime acadêmico de oferta.

§ 1º. O Projeto Pedagógico do curso abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de realização da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;

VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

X - concepção e composição das atividades complementares; e,

XI - inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2.º O detalhamento dos incisos, especialmente VI a IX, será definido em regulamento próprio da IES.

§ 3.º A conclusão e integralização curricular deverão ser expressamente estabelecidas, observado o regime acadêmico adotado pelas Instituições de Educação Superior, bem como as possibilidades apresentadas na Resolução CNE/CES nº 2, de 18 de junho de 2007.¹⁹

Art. 7º- O Projeto Pedagógico do curso deverá disciplinar, quando houver, o **Estágio Supervisionado** sob várias formas, desde estágio propriamente dito até imersão acadêmica em pesquisa e outras atividades, com base em regulamento próprio de cada IES.

Art. 8º As **Atividades Complementares**, quando houver, deverão possibilitar ao aluno reconhecer e testar habilidades, conhecimentos e competências incluindo a prática de estudos e atividades independentes, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e nas ações de extensão.

Art. 9º - O Trabalho de Conclusão de Curso é componente curricular optativo e, quando houver, deverá constar do Projeto Pedagógico do curso e suas características, estabelecidas em regulamento próprio.

Art. 10- Com base no princípio de educação continuada, as IES poderão incluir, no projeto pedagógico do curso, o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas respectivas modalidades, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional.

Art. 11- A carga horária mínima do curso de graduação em Administração Pública, bacharelado, é de 3.000 horas, nos termos da Resolução CNE/CES nº 2, de 18/06/2007.

Art. 12. As Diretrizes Curriculares Nacionais desta Resolução deverão ser implantadas pelas Instituições de Educação Superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de dois anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo Único. As IES poderão optar pela aplicação das DCNs aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta.

Art. 13. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

¹ Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, **na modalidade Normal**.

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita **em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação**, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional

¹ dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.