

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E GESTÃO DE
POLÍTICAS PÚBLICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

ERIKA CARACHO RIBEIRO

PROFISSIONALIZAÇÃO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA E A
CONTRIBUIÇÃO DOS CURSOS DO CAMPO DE PÚBLICAS

BRASÍLIA

2024

ERIKA CARACHO RIBEIRO

**PROFISSIONALIZAÇÃO DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA E A
CONTRIBUIÇÃO DOS CURSOS DO CAMPO DE PÚBLICAS**

Tese apresentada no Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Faculdade de Administração, Contabilidade, Economia e Gestão Pública da Universidade de Brasília (FACE-UNB), na linha de pesquisa de Administração Pública e Políticas Públicas

**Orientadora: prof^a. Dra. Suylan de Almeida
Midlej e Silva**

BRASÍLIA

2024

AGRADECIMENTOS

A entrega dessa tese simboliza o encerramento de um ciclo, que não foi percorrido de forma solitária. Lembrarei de algumas pessoas e instituições que estiveram presentes nesses quatro anos e meio me acompanhando na trajetória dessa construção.

Primeiro destaco a compreensão da minha família, principalmente pelas constantes ausências. Aos meus pais, Maria Helena e José Ribeiro, como meus irmãos, Gabriel e Henrique, agradeço a convivência e os aprendizados ao longo da vida, que formam quem sou como pessoa, pesquisadora e profissional hoje. Ao Alexandre, meu companheiro, pelas reflexões (de vida e acadêmicas), apoio nos diversos aprendizados, convivência, ombro amigo nos momentos de tensão, por acreditar em mim (mesmo quando eu estava sem esperanças) e pela compreensão das ausências, meu agradecimento e carinho.

Às amigas, pelo constante apoio e partilhar de expectativas da vida. À Naiade por acompanhar toda minha trajetória formativa desde o ensino médio e ser amparo, mesmo nos poucos encontros ao longo desses anos. Aos que o doutorado me apresentou, Tatiane, Luiz, Elaine e Gilberto, sem os quais esses mais de quatro anos não teriam sido os mesmos. A única e primeira semana presencial do curso, antes do isolamento total causado pela pandemia de COVID-19, fez com que nossos caminhos se cruzassem. Sorte a minha ter conhecido pessoas tão especiais! Agradeço os novos amigos que a vinda recente à Brasília e o trabalho no Ministério da Educação me apresentou: Bruno, Júlia e Joyce, obrigada pelo apoio na reta final. Aos demais amigos e amigas não nomeados da família, da faculdade, do trabalho, do condomínio, obrigada pelas diferentes partilhas de vida e desafios.

Também devo destacar a presença e compreensão dos amigos e colegas de trabalho, da Etec Cepam, que me apoiaram na concomitância do trabalho por ser professora e diretora de escola de ensino médio e técnico com o de doutoranda. À Silvia, Aline, Joicy, Anderson e muitos outros trabalhadores e professores da escola, agradeço por serem sempre reflexão pautada na construção de uma sociedade justa e igualitária, mas com pés no chão. Esse espaço e tempo

que compartilhamos só foi de muitas conquistas e aprendizados porque estivemos juntos. E aos estudantes, familiares e comunidade escolar, obrigada por sempre me tirarem do espaço confortável. Aprendi e aprendo muito com todos a ser uma professora, gestora, pesquisadora e pessoa melhor. Relembrando Leonardo Boff, “a cabeça pensa a partir de onde os pés pisam”.¹

Além de atuar como professora do Campo de Públicas, também atuei na diretoria e continuo colaborando no papel de associada com a construção da Pro Pública Brasil, associação de profissionais formados no Campo. Quero também aproveitar para agradecer os muitos colegas de profissão que lutaram e continuam lutando pelo reconhecimento do nosso espaço profissional, dentre eles Nathália Uchoa, Mikaelle Melo, Thiago Gravon, Joicyelle Lima, Salmon Vitorino, Ericson Baptista, Thiago Marreiro e mais recentemente Nicolás Alcântara e demais colegas da Junta Governativa.

O doutorado ocorreu em grande parte durante o período da pandemia de COVID-19. Todos os meus planos e projetos para esse período se esvaíram quando a nossa única preocupação virou mantermo-nos vivos. Planejava me dedicar menos ao trabalho formal, pedir afastamento e fazer intercâmbio, dialogar mais com os debates internacionais e viver mais a Universidade de Brasília e realizar uma grande pesquisa no Campo de Públicas. Cheguei a imaginar realizar um Censo! Nada disso foi possível e, claro, toda a pesquisa foi se adaptando e adequando ao que era possível e realizável, bem como oportuno. Agradeço aos docentes que estiveram nesse longo caminho, desde os que conduziram as disciplinas (todas online) - professores Solange, Suylan, Thomas, Adalmir, Gisela (PPGA) e Joaquim Soares Neto (CEAM), José Vieira de Sousa (FE), aos que compartilharam seus conhecimentos me ajudando a avançar no ensaio teórico (professora Lindijane), qualificação e agora na banca final (professores Frederico, Fernando e Gisela). Em especial agradeço à minha orientadora, professora Suylan, pela compreensão, aprendizado, presença e firmeza na orientação. Uma experiência de fato de

¹ Boff, L. (2000) *A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. Petrópolis, RJ: Vozes.

me sentir orientada, pois a cada momento de desvio ou de reflexões muito desproporcionais ou sonhadoras, ela me colocava os pés no chão e ajudava a traçar o caminho e os próximos passos. Acompanhamento respeitoso, fazendo com que a pesquisa fizesse muito sentido na minha carreira. Ainda abriu caminhos em pesquisas e oportunidades acadêmicas na área desse estudo, me inserindo em diversos espaços junto dela.

E um desses caminhos abertos foi a participação em um grupo de pesquisa sobre o Campo de Públicas, que nos rendeu debates em eventos e artigos publicados. Lembro também do apoio de todos que compõem essa Rede de Pesquisadores do Campo de Públicas: professoras Carolina, Lys, Fernanda, Lindjane, Doralisa e professores Matheus e Hudson. Obrigada pelo tempo de trabalho conjunto, pelos aprendizados e pelo material que colhemos coletivamente e foi também utilizado como ponto de partida desse trabalho.

A todas as pessoas aqui citadas e àquelas não citadas, mas que também fizeram parte desse caminhar, meu muito obrigada. Tenho certeza de que carregou muito de todos e todas que cruzaram pela minha vida.

Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.

Antoine de Saint-Exupéry (O Pequeno Príncipe)

RESUMO

Desde a Constituição Federal de 1988 é possível identificar um aumento de funcionários públicos em todas as esferas governamentais, principalmente nos municípios. Eles, em sua maioria, têm formação de nível superior completo. Um dos cursos de bacharelado existentes hoje no Brasil com objetivo formar gestores públicos são os do nomeado Campo de Pública. Eles foram reconhecidos como área do conhecimento no Brasil em 2014 por meio de diretrizes curriculares próprias, apesar de o primeiro curso da temática ser datado de 1952. Como lacuna verificou-se que não há registros de pesquisas que observem a formação e o desenvolvimento de competências dos egressos dessa área de conhecimento e sua relação com o aperfeiçoamento da gestão pública. Essa tese tem como objetivo geral investigar em que medida os cursos de bacharelado presenciais do Campo de Públicas têm colaborado no processo de profissionalização da administração pública brasileira. Esta pesquisa discute as bases conceituais presentes nas formas de administração pública, bem como nas reformas da gestão pública ocorridas no país. Também foram discutidos os fundamentos da formação desse campo do saber, seus paradigmas e seu histórico recente, além de debater sobre as competências profissionais para o trabalho no setor público. O percurso metodológico traz uma abordagem qualitativa, com pesquisa documental e exploratória, entrevistas individuais semiestruturadas e questionário. Houve análise de 29 Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), pelos quais foi possível verificar que os cursos estão desenvolvendo competências profissionais para o trabalho no setor público. Os resultados da pesquisa apontam que os cursos presenciais de bacharelado do Campo de Públicas presenciais estão trabalhando na construção de competências profissionais significativas para o setor público, confirmadas a partir da matriz de competências transversais mínimas construída pela Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). Também há evidências de que os cursos desenvolvem essas referidas competências, cada um com ênfases diferentes. Salienta-se que a competência de Mentalidade Digital em muitos cursos

não tem indícios em seus PPCs de que é desenvolvida, o que é um alerta para os docentes e instituições, já que essa é uma aptidão importante atualmente. O trabalho também sintetiza o “jeito do Campo de Públicas” de construir conhecimento, a partir de categorias encontradas nos dados colhidos. Esses achados apontam quais as principais competências profissionais que têm sido trabalhadas visando a atuação no setor público. Espera-se que as reflexões da tese contribuam com a construção de conhecimento de formação de profissionais para o setor público brasileiro e que colabore no reconhecimento de egressos formados pelos cursos no Campo de Públicas e, conseqüentemente que se amplie a valorização do funcionalismo público no Brasil. Como agendas futuras são sugeridas pesquisas sobre o papel de liderança, a colaboração do Campo de Públicas no desenvolvimento de capacidades estatais e no estímulo à espiral positiva de profissionalização dentro do próprio Campo, e detalhar o “jeito do CP” de fazer a formação acadêmica, contemplando as metodologias de ensino dos docentes e a ampliação do debate sobre a ontologia e epistemologia desse campo do saber.

Palavras-chave: Campo de Públicas, profissionalização, administração pública.

ABSTRACT

Since the Federal Constitution of 1988, it has been possible to identify an increase in public servants in all spheres of government, especially in municipalities. Most of them have completed higher education. One of the bachelor's degree courses currently available in Brazil aimed at training public managers is called Public Field. They were recognized as a field of knowledge in Brazil in 2014 through their own curricular guidelines, although the first course dates back to 1952. As a gap, it was found that there are no records of research that observe the training and development of skills of graduates in this field of knowledge and its relationship with the improvement of public management. The general objective of this thesis is to investigate to what extent the in-person bachelor's degree courses in the Public Field have contributed to the process of professionalization of Brazilian public administration. This research discusses conceptual bases present in the forms of public administration, as well as in the public management reforms that have occurred in the country. The foundations of the formation of this field of knowledge, its paradigms and recent history were also discussed, in addition to discussing professional competencies for work in the public sector. The methodological path brings a qualitative approach, with documentary and exploratory research, semi-structured individual interviews and a questionnaire. There was an analysis of 29 Course Pedagogical Projects, through which it was possible to verify that the courses are developing professional competencies for work in the public sector. The results of the research indicate that the in-person bachelor's degree courses in the Public Sector Field are working on the construction of significant professional competencies for the public sector, confirmed by the matrix of minimum transversal competencies constructed by the National School of Public Administration. There is also evidence that the courses develop these competencies, with different emphases. It is worth noting that the Digital Mindset competency in many courses does not have any indication in their Projects that it is developed, which is a warning for teachers and institutions, since this is an important skill today. The work

also summarizes the “Public Field’s way” of constructing knowledge, based on categories found in the data collected. These findings indicate the main professional competencies that have been worked on with a view to working in the public sector. It is expected that the reflections of the thesis will contribute to the construction of knowledge on the training of professionals for the Brazilian public sector and that they will collaborate in the recognition of graduates trained in the Public Field courses and, consequently, in increasing the appreciation of public servants in Brazil. Future agendas suggest research on the role of leadership, the collaboration of the Public Field in the development of state capacities and in stimulating the positive spiral of professionalization within the Field itself, and detail the “Public Field’s way” of providing academic training, contemplating the teaching methodologies of teachers and the expansion of the debate on the ontology and epistemology.

Keywords: Public Field, professionalization, public administration.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 - Períodos históricos e características para a construção da burocracia brasileira.....	20
Tabela 2 - Lista de Instituições de Ensino Superior contatadas para a divulgação do questionário aos egressos.....	50
Tabela 3 - Competências Transversais para o trabalho no setor público da ENAP buscadas nas competências no ENADE e nas DCNs para cursos do Campo de Públicas.....	59
Tabela 4 - Recorrência de palavras-chave das Competências Transversais nos perfis de egresso dos PPCs do Campo de Públicas	62
Tabela 5 - Frequência de aparição de palavras-chave nos documentos do Campo de Públicas.....	91
Tabela 6 - Concordância ou discordância na aprendizagem e utilização de competências por egressos do Campo de Públicas.....	92
Quadro 1 - Relação de entrevistados e IES.....	46
Quadro 2 - Objetivos do trabalho, técnicas de coleta e detalhamento de procedimentos.....	47
Quadro 3 - Competências avaliadas no ENADE 2018 por área de formação.....	57

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Total de vínculos públicos, por níveis federativos (1985-2019)	4
Figura 2 - Evolução da variação acumulada de vínculos por nível de escolaridade no Brasil (1985-2021)	5
Figura 3 - Categorias de análise das competências profissionais trabalhadas pelo Campo de Públicas	65
Figura 4 - Ano de encerramento do curso	85
Figura 5 - Gráfico de compreensão dos egressos sobre competências avaliadas pelo ENADE durante seu curso de graduação.....	88
Figura 6 - Gráfico de compreensão dos egressos sobre competências utilizadas na trajetória profissional.....	89

LISTA DE SIGLAS

ANEPEC - Associação Nacional de Ensino Pesquisa e Extensão no Campo de Públicas

Angrad - Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

CAPES - Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CF - Constituição Federal

CFA - Conselho Federal de Administração

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNS - Conselho Nacional de Saúde

CP - Campo de Públicas

DASP - Departamento de Administração do Serviço Público

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

EACH-USP Escola de Artes Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo

Ebap - Escola Brasileira de Administração Pública

EPPGG - Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental

ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENAP – Escola Nacional de Administração Pública

ENEPEC - Encontro Nacional de Ensino Pesquisa e Extensão do Campo de Públicas

FENECAP - Federação Nacional de Estudantes do Campo de Públicas

FGV - Fundação Getulio Vargas

FGV-EAESP - Fundação Getulio Vargas – Escola de Administração de Empresas de São Paulo

FJP - Fundação João Pinheiro

GPP – Gestão de Políticas Públicas

GT1 - Grupo de Trabalho 1

IES - Instituição de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

JCR - *Jornal Citation Imports*

MARE - Ministério da Administração e Reforma do Estado

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONGs – Organizações Não Governamentais

PA - Projeto de Aprendizagem

PDRAE - Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado

PPC - Projeto Pedagógico de Curso

RPCP - Rede de Pesquisa do Campo de Públicas

TAE – Técnico Administrativo em Educação

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UDESC-Esag Universidade do Estado de Santa Catarina - Centro de Ciências da
Administração e Socioeconômicas

UFABC - Universidade Federal do ABC

UFOPA - Universidade Federal do Oeste do Pará

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

UnB - Universidade de Brasília

UNESP Universidade Estadual Paulista

WoS - *Web of Science*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1 Reformas administrativas e seus legados para a profissionalização da administração pública	10
2.2 Formação de Competências Profissionais no setor público	22
2.3 Formação do Campo de Públicas como área de conhecimento	29
2.3.1 A história do Campo de Públicas e o protagonismo da formação acadêmica ...35	
3 PERCURSO METODOLÓGICO	42
4 RESULTADOS	54
4.1 Perfil profissional esperado para o trabalho no serviço público	54
4.2 Competências profissionais para o trabalho no setor público brasileiro	61
4.2.1. Normas e Regulamentos	65
4.2.2. Perfil do Estudante	70
4.2.3. Formação Educacional	76
4.2.4. Relação com o Mercado de Trabalho	80
4.3 Egressos do Campo de Públicas: percepções sobre os diversos aprendizados	85
4.4. Síntese dos resultados	94
5 CONCLUSÕES	98
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO EGRESSOS/AS	120
APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COORDENADORES/AS DE CURSO	131

1 INTRODUÇÃO

A administração pública brasileira pode ser analisada sob duas dimensões. Uma histórica, considerando os diferentes períodos vividos, desde o colonial até a república, que influenciaram sua constituição em uma perspectiva mais institucional; outra administrativa, com a introdução de novas maneiras de se construir a gestão pública. No decorrer dos anos, os governos vêm aprimorando as formas de administração com a convergência dessas duas dimensões. Em meio a essa realidade, encontra-se o corpo burocrático que necessita, cada vez mais, de profissionalização para entregas de serviços de qualidade e com equidade, sobretudo, diante de cidadãos que cobram uma gestão comprometida com o interesse público.

Por essa razão, o contexto atual dos estudos sobre a administração pública não pode deixar de contemplar as capacidades estatais em suas dimensões político-institucional e técnico-administrativa (Pires & Gomide, 2016). Da mesma forma que é preciso analisar como tem ocorrido a formação dos burocratas para que haja uma profissionalização capaz de contribuir com essas dimensões.

Para tanto, essa tese busca reunir elementos para compreender com mais profundidade como novos servidores públicos têm atuado na administração pública, em especial colocando foco na formação inicial desses profissionais, a partir dos egressos dos cursos do Campo de Públicas, aqueles voltados para uma formação multidisciplinar que englobam graduações presenciais nas áreas de administração pública, gestão pública, gestão de políticas públicas, políticas públicas, gestão social, dentre outros nomes correlatos

No Brasil, a formação voltada para a gestão pública que contemple o interesse público é muito recente. Inicia-se com o primeiro curso de Administração Pública criado em 1952, na Escola Brasileira de Administração Pública (Ebac) da Fundação Getulio Vargas (Coelho, 2019), porém, a regulamentação de Diretrizes Curriculares Nacionais próprias aconteceu somente em 2014 (Brasil, 2014). Também é possível verificar a criação de associações ligadas a essa

temática, como a Sociedade Brasileira de Administração Pública (SBAP) em 2013, Associação Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão do Campo de Públicas (ANEPECP) em 2014, e a Associação Nacional dos Profissionais do Campo de Públicas (conhecida como Pro Pública Brasil) em 2016 (Andion et al, 2023; Pro Pública Brasil, 2024). Isso faz com que este seja um campo de trabalho e de conhecimento historicamente muito recente e ainda em construção no país.

A velocidade das mudanças sociais e tecnológicas, que impactam todas as organizações, tem também acelerado essas alterações no setor público, em especial nas últimas décadas. No Brasil, desde a década de 1930, movimentos reformistas trouxeram mais normatização para os procedimentos na administração pública, sob o argumento da busca pela diminuição da apropriação privada do que é público, período marcado pela ascensão de características burocráticas no funcionamento estatal. Na década de 1990, houve uma aposta na gestão de recursos, lançando foco nos resultados a serem alcançados, época que enfatizou a racionalidade dos processos. Mais recentemente, pós virada do milênio, passou-se a valorizar a relação com o cidadão para a construção de políticas públicas, a partir da dimensão participativa como elemento constitutivo importante. Esse novo campo do saber, sobre o qual a presente tese se debruçou para contribuir na reflexão, foi estabelecido formalmente no Brasil em 2014, com diretrizes curriculares para os cursos de nível superior em administração pública próprias e separadas das de administração de empresas, a partir de diversos movimentos de professores, estudantes e comunidade de profissionais (Pires et al., 2014).

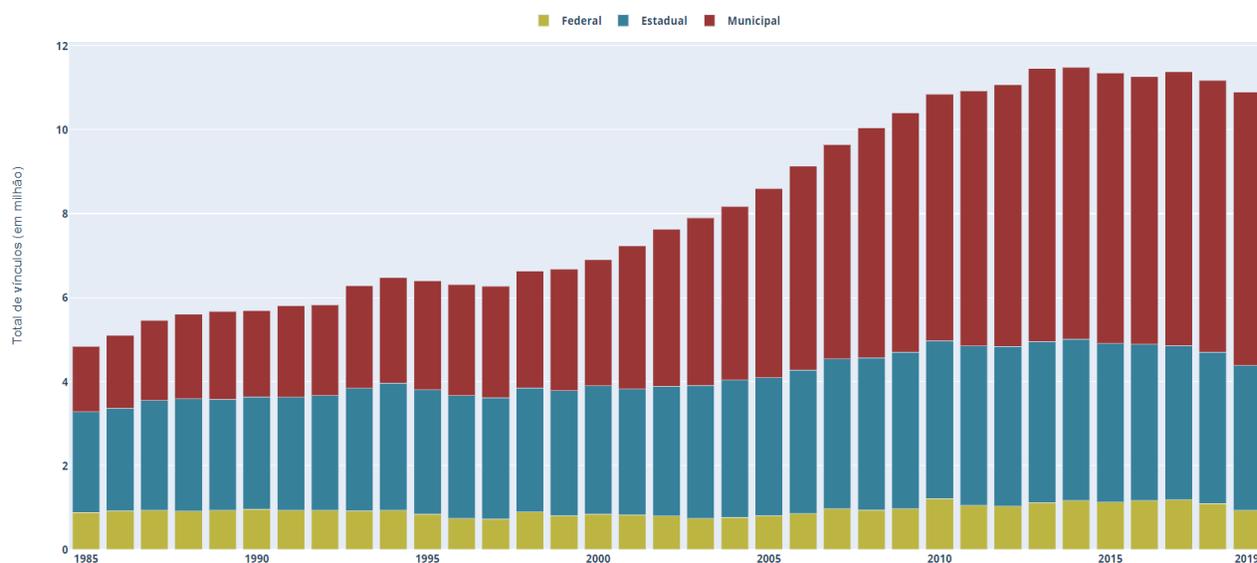
Mesmo antes dos movimentos reformistas do século XX, a constituição histórica do país foi incorporando diversos traços na gestão governamental. Lustosa da Costa (2022) destaca que durante o período de administração colonial (século XVI até início do XIX) percebe-se algumas disfunções, como o rigor de normas, o formalismo e a morosidade, que resultavam principalmente da reprodução de instituições da Metrópole e da falta de autoridade em terras brasileiras.

No período da transferência da corte portuguesa para o Brasil (início do século XIX) destaca-se a estruturação de instituições burocráticas, que propiciaram o surgimento de várias inovações (nas instituições, leis, gestão), adaptando-se o que se conhecia de Portugal para a realidade local (Lustosa da Costa, 2022). Já em um terceiro momento do país independente, destaca-se a criação da primeira Constituição do país em 1842, a qual instituía um Estado centralizador com separação de poderes (legislativo, moderador, executivo e judicial), com grande parte da composição desses poderes nomeada pelo imperador (Lustosa da Costa, 2008 e 2022). Esse início da formação do Estado brasileiro deu margem para o patrimonialismo iniciar seu enraizamento no país (Campante, 2003). Os momentos históricos colaboraram para formar o Estado de hoje, o que é importante compreender para que seja possível analisar a atualidade e construir o futuro.

Nas últimas décadas houve um aumento das responsabilidades dos municípios para com os cidadãos, a partir da Constituição Federal de 1988, em especial competências relacionadas à implementação de políticas públicas. Observa-se também um aumento no quantitativo de funcionários públicos, principalmente nos municípios, com um crescimento de 222% de 1988 até 2019 (figura 1). Nos estados o aumento foi de 28,7% e na União 3,3% nesse mesmo período (figura 1).

Figura 1

Total de vínculos públicos, por níveis federativos (1985-2019)



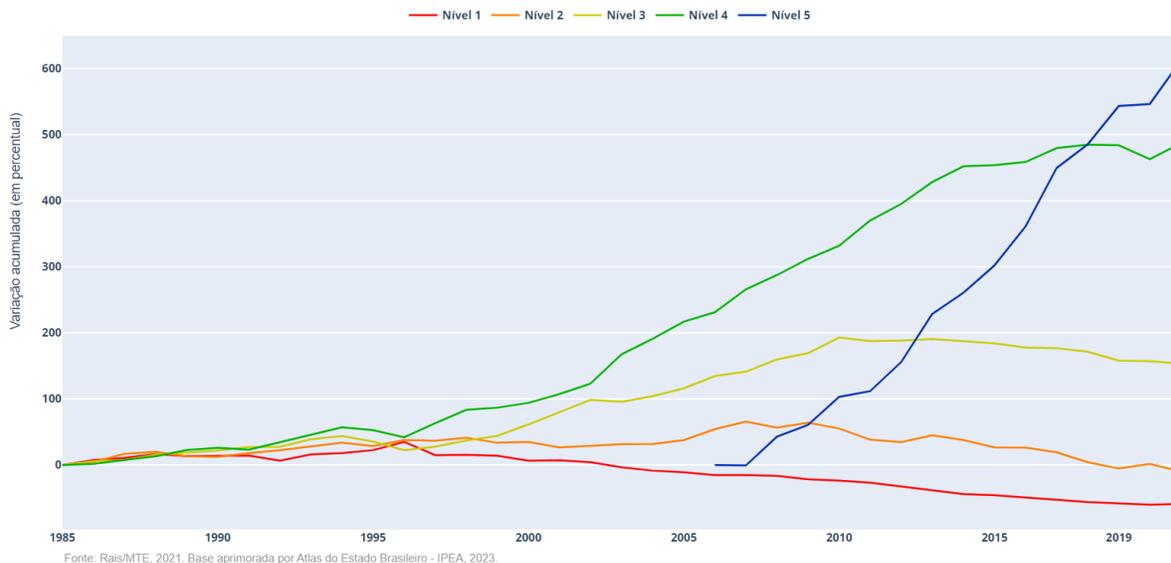
Fonte: RAIS/ME. Elaboração e cálculos: Atlas do Estado Brasileiro - IPEA.

Nota: Recuperado de IPEA (2023a)

Percebe-se que, nesse período, também se observa o aumento de funcionários públicos formados no nível superior nos diversos níveis federativos, com 612% de aumento do ano de 1985 até 2021 no nível 5 (correspondente a profissionais com mestrado ou doutorado completo) e de 487% no nível 4, que corresponde a quem tem nível superior completo, conforme observa-se na figura 2. Até o ano de 2019 os maiores crescimentos (variação acumulada) no nível 4 (superior) estão nos estados e municípios, com respectivamente 305% e 1521% de crescimento desde 1985, e do nível 5 (pós-graduação) está no governo federal com 5802% de crescimento no período analisado (IPEA, 2023b). No ano de 2021 existia no Brasil 3,05% de vínculos funcionais no setor público com mestrado ou doutorado completo, 49,64% com nível superior completo e 34,5% com ensino médio completo ou superior incompleto (IPEA, 2024a).

Figura 2

Evolução da variação acumulada de vínculos por nível de escolaridade no Brasil (1985-2021)



Nota: nível 1 (vermelho): Analfabeto ou fundamental incompleto; nível 2 (laranja): Fundamental completo ou médio incompleto; nível 3 (amarelo): Médio completo ou superior incompleto; nível 4 (verde): Superior completo; nível 5 (azul): Mestrado ou doutorado (medido a partir de 2006). Recuperado de IPEA (2024b).

Pesquisas já demonstraram que melhores resultados são alcançados no serviço público quando existe maior proporção de funcionários com nível superior trabalhando no setor público (Batista, 2015) ou presença de burocracias competentes e profissionalizadas (Pires & Gomide, 2016). Portanto, esses dois movimentos, de ascensão do Campo de Públicas e da ampliação do funcionalismo público com nível superior completo, levam a uma expectativa de possível melhoria nos resultados do serviço público prestado. Porém ainda não existem pesquisas que demonstrem se os egressos do Campo de Públicas que atualmente trabalham nos governos possuem competências fornecidas por seus cursos de graduação para trabalhar nessa área.

A profissionalização e a capacitação no setor público têm ganhado maior dimensão nos debates de fortalecimento estatal dos últimos anos. Em uma publicação de 2014, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) destaca uma agenda futura de dez tarefas que os países da América Latina devem cumprir para melhorar o serviço público. Dessas, duas são consideradas como relevantes para a presente tese: os itens 4 e 10, respectivamente, “profissionalizar o segmento diretivo” e “fomentar a capacitação e a retenção de talento jovem para o setor público” (Velarde et al., 2014, p. 121, tradução livre). Nesse documento, algumas pesquisas são elencadas. Elas ressaltam o quanto o fortalecimento e a profissionalização do serviço público levam a uma maior renda per capita, aumentam o crescimento econômico e reduzem a corrupção e pobreza, além de melhorar a prestação de serviços, aumentar a confiança no governo e aumentar a eficiência na execução do orçamento (Velarde; Lafuente; Sanginés, 2014, p. 3-4).

Para compreender sobre a qualidade de formação para o trabalho desses servidores, propõe-se aqui retomar o conceito de competência, que é formada não só pelo conhecimento adquirido na formação educacional, mas também pela experiência pessoal e profissional de cada indivíduo (Fleury & Fleury, 2001). Em síntese, a formação é um dos componentes da profissionalização e determinadas competências são essenciais para o aprimoramento do setor público no país, que, por sua vez, também é influenciado por diversos movimentos históricos e reformistas (Coelho, 2019).

Ao analisar um conjunto de publicações (na plataforma Capes de Periódicos) e de trabalhos de pós-graduação (na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações Brasileiras), as pesquisas com egressos desse campo do saber são bem específicas na investigação da colocação profissional e do desenvolvimento de competências de determinadas universidades e cursos (Vendramini, 2013; Avaristo, 2019), relacionando a formação com a busca de performance e de interface socioestatal nas gestões municipais (Medeiros, 2021) ou de perfil do egresso descrito nos planos de curso (Andion et al. 2023). Para chegar a essas informações,

buscou-se a expressão “campo de públicas” tanto no título quanto no assunto, quando buscadas teses e dissertações. O mesmo termo foi utilizado na plataforma Capes junto dos termos “egresso”, “formado” e “graduado”, sendo também analisados os resumos dos artigos resultantes da pesquisa.

Ainda, destaca-se que pesquisas já apontaram a necessidade de se aprofundar a análise de formação e atuação profissional de egressos do Campo (Coelho, 2006; Vendramini, 2013; Andion et al., 2023). Não há registros de pesquisas que observem a formação e o desenvolvimento de competências dos egressos no país nessa área de conhecimento e sua relação com o aperfeiçoamento da gestão pública. Portanto, essa é a principal lacuna de pesquisa que esta tese analisa. Com isso, a pesquisa também sistematiza o perfil esperado do egresso do Campo de Públicas, a partir de toda documentação gerada desde as discussões sobre as novas Diretrizes Curriculares para a área.

As pesquisas dentro do Campo de Públicas podem ser classificadas principalmente em três grandes áreas: as que tratam da construção e das fronteiras desse campo do conhecimento, dentro de um viés mais epistemológico (Andion, 2012; Coelho, 2019; Boullosa, 2023), as que trazem reflexões sobre a formação acadêmica em si (Clemente et al, 2022; Andion et al., 2023, Andrade et al, 2023) e as que debatem o mercado de trabalho e a inserção profissional das pessoas egressas do curso (Vendramini, 2013; Avaristo, 2019; Medeiros, 2021). Este último enfoque é o que este trabalho desenvolve ao longo de suas páginas, detalhado no capítulo 2.

Professores e pesquisadores do Campo desenvolveram estudo recente o qual levantou quais eram os desafios para os próximos anos em relação ao desenvolvimento dos seus cursos. Dois destaques apontaram para: “Acompanhamento dos egressos, relação com o setor público e sintonização do ensino de graduação com as demandas do mundo do trabalho” e “Aperfeiçoamento das matrizes curriculares, do processo de ensino-aprendizagem e da ação docente no âmbito cursos de graduação” (Coelho et al., 2020). Isso demonstra que há uma carência na sistematização de informações sobre a trajetória e atuação dos egressos, para que

haja não só uma melhoria nas teorias e práticas abordadas em sala de aula nos cursos, mas também um estreitamento dessa formação com a atuação profissional.

Diante desse cenário, o problema de pesquisa que a tese visa responder é em que medida as competências profissionais esperadas para o trabalho no setor público são percebidas em egressos formados pelo Campo de Públicas. Assim, espera-se compreender como esse campo do conhecimento tem colaborado no aperfeiçoamento dos quadros profissionais da administração públicas brasileira, principalmente nos últimos 10 anos, de 2014 a 2024, período após a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) próprias desse campo do saber. Almeja-se que com essas reflexões o trabalho contribua na construção de conhecimento acerca da formação de profissionais para o setor público brasileiro, bem como no desenvolvimento teórico sobre profissionalização para o serviço público. Ainda, como contribuição social, esse estudo pode colaborar na valorização de profissionais formados pelos cursos no Campo de Públicas e para que se amplie a valorização do funcionalismo público no Brasil.

Como objetivo geral, este trabalho pretende investigar em que medida os cursos de bacharelado presenciais do Campo de Públicas têm colaborado no processo de profissionalização do setor público brasileiro. Como objetivos específicos espera-se identificar o perfil profissional do Campo de Públicas a partir da sua criação como área de conhecimento com esta nomenclatura; sistematizar as competências que hoje os cursos do Campo de Públicas têm desenvolvido nas respectivas graduações de bacharelado presenciais; e averiguar se as competências sistematizadas nos cursos do Campo de Públicas têm sido utilizadas na atuação profissional dos egressos.

A tese está estruturada em cinco capítulos, incluindo esta introdução. O segundo apresentará o referencial teórico pelo qual essa tese se sustenta, dividido nos subcapítulos que debaterão as reformas administrativas e seu legado para a profissionalização do funcionalismo público, a formação de competências profissionais no poder público e o debate sobre o Campo de Públicas como área do saber e seu histórico recente. No terceiro capítulo estarão dispostos

os métodos utilizados na pesquisa, incluindo as técnicas de coleta de dados utilizadas, com referência ao questionário e ao roteiro de entrevista que estão como apêndice, bem como detalhamento da seleção de bibliografia utilizada no referencial teórico, e de análise de conteúdo, utilizada nos resultados apresentados no capítulo 4. O capítulo de resultados da pesquisa apresentará as reflexões realizadas em torno dos objetivos desse trabalho e o próximo capítulo, de considerações finais, trará o fechamento e a síntese dos achados da pesquisa, bem como indicará agenda para seu aprofundamento.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O que se observa hoje na organização e no perfil do funcionalismo público brasileiro é, como já retratado na introdução, uma construção histórica e administrativa de centenas de anos. Essa pesquisa entende que as passagens históricas, sobretudo, a partir das reformas administrativas, datadas ou incrementais, foram deixando marcas no trabalho dos servidores públicos e conseqüentemente na forma de gestão dos governos, bem como foi gerando necessidades de diferentes perfis profissionais ao longo das décadas para um bom desempenho do governo, até chegar as competências funcionais nos dias de hoje.

Esse capítulo primeiro apresentará os principais elementos presentes nas reformas administrativas no que se refere à profissionalização do servidor público brasileiro. Depois, discutirá como foi se construindo o conceito de formação de competências profissionais para servidores públicos e a noção de profissionalização no setor público e como hoje é realizada essa reflexão teórica, além da sua relação com os estudos sobre diferentes tipos de burocratas. A terceira parte discute conceitualmente a formação do campo de públicas como área de conhecimento e sua relação com a profissionalização da administração pública, escolha da autora em apontar esse debate também como marco teórico e conceitual da pesquisa.

2.1 Reformas administrativas e seus legados para a profissionalização da administração pública

A estruturação da administração pública brasileira e das suas formas de organização se dão de acordo com sua construção histórica. Para compreender essa trajetória, é importante inicialmente resgatar as fundamentações teóricas sobre as formas de organização da estrutura de gestão, para que seja possível analisar os dias atuais.

Pollitt e Bouckaert (2002) destacam que, em síntese, os movimentos de reforma articulam quatro principais estratégias em relação ao Estado: manter (o aparelho do Estado, com pequenos rearranjos); modernizar (construindo modificações estruturais); mercantilizar (incorporando conceitos, como eficiência e desempenho, e práticas, como concessões, que advêm do mundo dos negócios privados) e minimizar (que advogam a diminuição do estado). Essas estratégias são observadas nos diversos momentos de reformas na administração pública da história do Brasil, com várias ênfases, que são detalhadas a seguir.

O primeiro conceito cunhado sobre as formas de administração pública no Brasil é o patrimonialismo. Antes de ser um conceito analisado e construído para a realidade brasileira, observa-se a construção sobre a temática nas obras de Max Weber. O autor, considerado um dos fundadores da sociologia, tem o conjunto de sua obra nominada por muitos como sociologia “compreensiva”, que busca entender o contexto social a partir da análise da dinâmica das ações dos indivíduos (Silva & Amorim, 2012). A chave de leitura dos tipos ideais de dominação e de poderes é um clássico que auxilia a entender as ações dos indivíduos de modo recíproco, ou seja, em uma dinâmica de retro influência. Também é com esse autor que se costuma analisar o surgimento e fortalecimento das burocracias no Estado, como forma de concretizar o poder racional-legal de um Estado, em oposição às “apropriações patrimonialistas” dos séculos anteriores.

Weber afirma que para se existir o Estado, precisa existir a coação física e que este é seu meio específico de ação (Weber, 1999). O autor também lembra que na sua visão o Estado “é uma relação de dominação de homens sobre homens, apoiada no meio da coação legítima” (idem, p. 526) e que para que ele exista as pessoas precisam se submeter à autoridade de quem está no poder. Essa obediência para Weber se daria pela legitimidade da dominação, que pode ocorrer pelos seus chamados três tipos “puros” (ou ideais): autoridade do costume, autoridade do dom de graça pessoal (carisma) ou autoridade em virtude da legalidade (estatutos legais)

(Weber, 1999). E ele ainda lembra que qualquer um desses três tipos pode ser observado em “potências politicamente dominantes” (Weber, 1999, p. 527).

Para o tipo tradicional, o autor coloca que a legitimidade da dominação é construída a partir do costume, das tradições, como é o exemplo da dominação de príncipes ou patriarcas. Na dominação carismática a autoridade é construída a partir do carisma, com as qualidades desse determinado indivíduo, como é o caso de profetas ou chefe de partido político. E a dominação legal é destacada por Weber como o líder que constrói sua legitimidade a partir das regras ou estatutos legais, como é o exemplo do servidor público.

A dominação tradicional, conforme descrita por Weber (1999), também esteve e está presente no Brasil, por meio do patriarcalismo, pela relação de dependência e subordinação a um senhor (Saraiva, 2019). O domínio patrimonialista, a partir dessa relação de dominação tradicional, iniciou-se a partir da construção da administração pública na época colonial, quando começa a implantação de órgãos e, conseqüentemente, cargos para a administração da então colônia portuguesa (Lustosa da Costa, 2018). Lustosa da Costa (2018) destaca que o Estado Brasileiro foi constituído a partir de adequações ao que era o formato português, principalmente a partir da chegada da família real portuguesa em 1808. Patrimonialismo é definido, portanto, como a dificuldade de pessoas, em especial os poderosos, distinguirem o público do privado (Lustosa da Costa, 2018).

É importante retomar o conceito de patrimonialismo, trabalhado pelo escritor Raimundo Faoro. Em seu livro “Os Donos do Poder – Formação do Patronato Político Brasileiro” (Faoro, 1998), ressalta que a estrutura de poder patrimonialista, vinda para o Brasil com a família real portuguesa, cria até hoje dificuldades no Brasil (Campante, 2003; Melo, Barros & Brasileiro, 2022). As características desse patrimonialismo surgem a partir de um “capitalismo politicamente orientado” (Santana, 2018, p. 136), no qual o Estado constrói suas ações com base nos interesses de quem está no poder, para Faoro, o “patronato político brasileiro” (Campante, 2003). Faoro descreve a sociedade brasileira como organizada em estamento burocrático e as demais

pessoas da sociedade (reconhecidas pelo poder social e político nas relações com o Estado), não necessariamente separada por classes, ou seja, não organizadas economicamente ou por classes (apesar de acontecer certa sobreposição) (Campante, 2003). Para Faoro (1988), o Estado português era a origem de alguns dos problemas do Estado brasileiro, diferente de Lustosa da Costa (2008), que não coloca esse como único nem central problema na constituição do Estado brasileiro.

Para contrapor os problemas advindos do patrimonialismo na construção da burocracia estatal brasileira ocorreram alguns movimentos de modernização da administração pública no país na década de 1930, tendo grande conexão com o tipo ideal racional-legal de Weber. Esses movimentos são conhecidos como reformas administrativas. Nesse período, foram instituídas as seleções públicas para as carreiras das Forças Armadas e do Itamaraty, observando o mérito e reforçando a importância da profissionalização de determinadas áreas, e, logo depois, houve a criação do Departamento de Administração do Serviço Público (DASP), que fazia parte do projeto de ampliar o papel do Estado Brasileiro (com um olhar desenvolvimentista) e organizar uma burocracia competente e profissionalizada pelo governo de Getúlio Vargas, bem como conduzir processos de treinamento e supervisão de ações ligadas aos funcionários públicos, além de ser uma ferramenta que auxiliava o autoritarismo do governo (Abrucio & Loureiro, 2018; Martins, 1997; Secchi et al., 2021).

Durante a ditadura militar, o Brasil passou por um segundo momento que consolida esse “modelo tecnocrático-autoritário”, por meio do Decreto-Lei nº 200/1967, que trouxe mais desconcentração administrativa, flexibilidade gerencial e agilidade para recrutamento e gerenciamento dos recursos, bem como houve um fortalecimento dos órgãos de controle (Abrucio & Loureiro, 2018; Secchi et al., 2021; Abrucio, Pedroti & Pó, 2010). Nessa época, ainda ocorreu a criação, em 1979, do Programa Nacional de Desburocratização, que objetivava atuar contra a excessiva documentação requerida aos cidadãos para acesso aos serviços públicos (Abrucio, Pedroti & Pó, 2010). Esse programa desenvolveu poucas ações, mas criou um

ambiente propício para os próximos movimentos de mudanças que viriam, com a constituição e reforma gerencialista (Abrucio, Pedroti & Pó, 2010).

Tais momentos tinham como objetivo a sistematização dos órgãos públicos e suas estruturas organizacionais, estabelecimento da regulamentação da ação do Estado, racionalização da administração, estabelecimento de uma burocracia profissionalizada – movimentos para controle e institucionalização da máquina pública (Abrucio & Loureiro, 2018; Martins, 1997). Esse primeiro movimento de reforma administrativa foi no sentido de racionalização do Estado, usando o conceito de Weber. Tenório (1981, p.85) descreve as características do que seria uma burocracia para Weber:

a) tarefas orientadas por normas escritas; b) sistematização da divisão do trabalho; c) cargos estabelecidos de forma hierarquizada; d) regras e normas técnicas fixadas para o desempenho de cada cargo; e) seleção de pessoal feita através do sistema de mérito; f) separação entre propriedade e administração; g) necessidade de recursos livres de controles externos para garantir a liberdade da organização; h) profissionalização dos participantes; i) previsibilidade do comportamento dos seus membros (Tenório, 1981, p.85).

Importante lembrar que Simon Schwartzman (2007) estuda e retoma para a modernidade o conceito de patrimonialismo, chamando-o de “neopatrimonialismo”. Para o autor, ele está muito conectado com a perspectiva de dominação racional-legal de Weber, ou seja, um patrimonialismo burocrático (Schwartzman, 2007). Abreu Júnior (2016, p. 3) descreve esse conceito como sendo “grupos de interesse político que se acercam do poder se utilizariam do estado burocrático para assegurarem seus interesses clientelistas, ainda que de forma legal”. Portanto, é nesse contexto que os movimentos de reformas do Estado brasileiro mais recentes atuam, como tentativa de ainda impedir essa apropriação privada do que é público, observando como organizar melhor as leis, para que elas auxiliem a impedir esse movimento, como também

olhando para a qualidade do gasto público, movimento esse que será mais detalhado no próximo capítulo.

Como destacado, o surgimento e fortalecimento da burocracia brasileira não interrompe de vez as disfunções do Estado patrimonialista, pois essas marcas ainda permanecem. Mas, como ela, busca-se estancar essa apropriação por um poder, na tipologia de Weber, “irracional”, da tradição ou do carisma, para impor uma nova lógica de constituição de leis e regras que tornariam o Estado mais impessoal e possível de ser acessado por todos de forma igualitária, àquilo que de forma mais contemporânea convencionou-se chamar do acrônimo “LIMPE”. Eles são princípios da administração pública e estão postos no artigo 37 da Constituição Federal brasileira de 1988. Significa, respectivamente: Legalidade, Impessoalidade, Moralidade, Publicidade e Eficiência.

Observando detalhadamente esses cinco termos será possível compreender como a Constituição Federal (CF) de 1988 tenta instituir essa orientação às atividades dos servidores públicos e do governo em geral. Lima e Silva Júnior (2021) explicam esses princípios que constam no direito administrativo brasileiro. O primeiro deles, a Legalidade, institui que o agente público deve fazer o que está na lei e o que ela autoriza. Já a impessoalidade, segundo termo, coloca que esse gestor deve procurar o interesse público na sua atuação, sem haver discriminação ou favorecimentos a determinados grupos. A Moralidade é a atuação conforme princípios éticos e a honestidade dentro do serviço público. O princípio da Publicidade refere-se a tornar público os atos administrativos, para que a população consiga acompanhar as ações por meio das suas prestações de contas e transparência. E mais recentemente o princípio da eficiência foi adicionado à CF pela Emenda Constitucional nº 19 de 1998. Esse último conceito destaca que é importante que a atuação do governo também seja pautada pela qualidade e economicidade de recursos (Lima & Silva Júnior, 2021)

É sobre esse último princípio que surge um outro movimento de mudanças na administração pública com o intuito de buscar melhores resultados. Com a Constituição Federal

de 1988 e a redemocratização do país, novos debates ocorreram e geraram novas necessidades dentro do Estado brasileiro. Porém, diferente dos demais períodos, agora os movimentos reformistas precisariam ocorrer de forma democrática (Abrucio, Pedroti & Pó, 2010).

Nesse novo ordenamento jurídico do país houve três avanços em relação a períodos anteriores que colaboraram na consolidação do modelo burocrático de Weber descrito anteriormente: democratização do Estado (controle externo e transparência fortalecidos), descentralização (para aproximar o governo dos cidadãos), profissionalização do serviço público (concurso público, planos de carreira, direito à greve) (Abrucio, Pedroti & Pó, 2010).

Porém, muitos problemas ainda não tinham sido resolvidos com a CF de 88 e o “funcionário público foi transformado no bode expiatório dos problemas nacionais” (Abrucio, Pedroti & Pó, 2010, p. 59). Foi então que Bresser Pereira, chamado para compor o governo de Fernando Henrique Cardoso, na condução do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), em 1995, começou um trabalho muito inspirado pelos movimentos internacionais da nova gestão pública (*new public management*, em inglês) (Abrucio & Loureiro, 2018), apelidado no Brasil de gerencialismo.

Bresser Pereira destaca como motivos para a reforma gerencial as limitações do modelo burocrático, as demandas da sociedade, a crise fiscal dos anos 1970, o olhar político/ideológico de quem estava no poder (no Brasil e em outros países, como o Reino Unido, que inspirou o movimento aqui) (Bresser Pereira, 1996a e 1996b). O referido autor explica que o conceito de gerencialismo surge das organizações privadas, sendo que o foco da gestão sai do processo e vai para os resultados, observando o cidadão como cliente (Bresser Pereira, 2008, p. 399). Diante desse processo, é implementado o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) pelo próprio autor do texto, à época Ministro do MARE.

Os principais pontos de mudança propostos pela reforma gerencialista são: fortalecimento das carreiras de Estado (com foco na meritocracia), melhoria do desempenho do setor público e a administração voltada para resultados (com olhar importante para a eficiência,

princípio que foi incorporado à CF), estabelecimento do espaço público não estatal (com as organizações não governamentais e organizações sociais – contratualização de serviços públicos) (Abrucio, Pedroti & Pó, 2010). Essa reforma, apesar da vontade de trazer novos olhares e enfrentar os desafios postos à época, tem pontos de atenção que precisam ser debatidos. Paula (2010) analisa que a reforma gerencial focou principalmente na dimensão econômico-financeira (como os ligados às finanças públicas) e na dimensão institucional-administrativa (organizar órgãos, planejar, controle, profissionalização). Porém, existe uma terceira dimensão, considerada pela autora importante para uma gestão pública democrática, que é a dimensão sociopolítica (relação do Estado com a sociedade), que essa reforma deixou de observar (Paula, 2010). E é nesse contexto que surge a administração pública societal, como um formato de gestão que enfatiza a participação social e essa referida dimensão (Paula, 2010).

A gestão societal baseia-se em um processo de diálogo, de decisões compartilhadas, de valorização do espaço das relações sociais e é muito pautado pela atuação e penetração dos movimentos sociais na administração pública, por meio de conselhos e orçamento participativo (Silva et al., 2018). Nesta perspectiva, é uma forma de gestão que requer participação mais ativa, inclusive, do gestor público, que precisa garantir que o administrado interfira também nas decisões relacionadas às políticas públicas.

Para esse último “movimento” de alterações na forma de ampliar o poder público, a teoria da governança pública ajuda a explicá-lo. Teixeira e Gomes (2019, p. 535) constroem uma revisão teórica sobre o tema, tanto internacional como nacional, e detalham que Governança Pública precisa ter alguns princípios, sendo os de destaque “transparência, *accountability*, responsabilidade, participação, capacidade de resposta e eficiência com recursos públicos.”

A governança no Estado brasileiro ainda enfrenta alguns desafios, segundo Filgueiras (2019), como melhorar a eficiência, eficácia e qualidade do serviço prestado, combater a corrupção e aumentar a legitimidade das ações na sociedade. O autor destaca que se essas dificuldades fossem enfrentadas por meio de reformas incrementais poderiam gerar valor ao

funcionamento do Estado e que o foco no debate de governança no contexto de reformas atualmente é por ela propiciar mudanças nos processos e entre o governo e a sociedade (Filgueiras, 2019). Outra dificuldade nesse contexto é o que pesquisas contemporâneas evidenciam sobre o efeito da atuação dos órgãos de controle, que geram o chamado “apagão das canetas”, que é quando gestores não implementam a política pública pelo medo de serem responsabilizados pelos encaminhamentos dados (Lotta & Monteiro, 2024).

E esse contexto atual de relação entre o governo brasileiro, a sociedade e a burocracia também é debatido pelos pesquisadores Pedro Cavalcante, Gabriela Lotta e Vanessa Oliveira (2018). Segundo os autores, o contexto de redemocratização brasileiro, após a Constituição Federal de 1988, precisa ser considerado ao construir o conceito de governança, sendo que a ele os autores acrescentam o termo “democrática”. Ainda, destacam que o conceito de governança democrática considera que os Estados precisarão desenvolver capacidades técnicas e políticas (Pires & Gomide, 2016) para superar problemas de articulação, e que é um conceito que “reconhece a diversificação dos mecanismos de coordenação entre os atores em ambientes complexos e permite, dessa forma, aprofundar e aprimorar a produção de políticas públicas” (Cavalcante, Lotta & Oliveira, 2018, p. 78).

Da mesma forma, o debate em torno do conceito de neo-weberianismo se soma ao de governança democrática e desafios do Estado brasileiro com relação a sua gestão. Nesse modelo de Estado há a busca por conjugar as regras burocráticas aos interesses dos cidadãos, que poderão ocorrer por meio de algumas estratégias como a partir do estímulo à cultura de acompanhamento da qualidade na prestação do serviço público, na ampliação dos instrumentos de consulta direta aos cidadãos, pelo gerenciamento do desempenho e com o impulsionamento da profissionalização no serviço público, com um burocrata que estará guiado a atender as necessidades dos cidadãos (Pollitt & Bouckaert, 2011). Sendo assim, a participação democrática é destaque também nas teorias contemporâneas sobre reformas do Estado no mundo, que passam por debates e reflexões de teóricos e profissionais no Brasil, como sendo um modelo

burocrático híbrido a partir das conexões estabelecidas entre Estado e sociedade civil, por meio de instrumentos de participação e deliberação (Leite, 2016), construindo essa abertura necessária para os cidadãos.

Outras teorias e pesquisas discutidas após a primeira década dos anos 2000 no Brasil sobre a administração da máquina estatal e sua relação com a sociedade perpassam, desde participação social (Teixeira & Teixeira, 2019; Zuccolotto & Teixeira, 2015), transparência e *accountability* (Zuccolotto & Teixeira, 2019), implementação de políticas públicas e seus resultados (Pires, 2019; Lotta, 2019), ativismo burocrático (Abers, 2015) até a construção conceitual de capacidades estatais para a realidade brasileira (Pires & Gomide, 2016).

Um aspecto para analisar, observando alguns desses trabalhos recentes, é quanto ao perfil profissional para trabalhar no setor público que saiba lidar com essa complexidade e, mais recentemente, com as questões ligadas às competências relacionais e não somente com conhecimentos técnicos. Pires e Gomide (2016) destacam que um modelo de análise dos arranjos de implementação de políticas públicas parte de dois eixos: o técnico-administrativo e o político-relacional, sendo que quando o primeiro é desenvolvido de forma positiva o governo pode ter como resultado melhor desempenho e o segundo pode resultar em inovações.

Dentro desse esquema de análise, os autores avaliam a capacidade técnico-administrativa pelos seguintes fatores: “i) presença de burocracias governamentais profissionalizadas; (ii) funcionamento de mecanismos de coordenação intragovernamental e (iii) a existência de procedimentos de monitoramento da implementação” e quanto às políticas relacionais observam os fatores “i) interações institucionalizadas entre atores burocráticos e agentes políticos; (ii) a existência e o funcionamento de mecanismos de participação social e (iii) a presença da fiscalização de agências de controle” (Pires & Gomide, 2016, p. 129-130).

A burocracia weberiana é construída com vários pilares, dentre os quais normas legais, impessoalidade, previsibilidade, controle, hierarquia rígida, rotinas e procedimentos padronizados, profissionalização e conhecimento técnico-especializado exigido do servidor

público. (Spina & Roque, 2023). Essas e outras características, apesar de terem passado por diversas transformações no decorrer dos tempos, algumas se mantêm atuais. É possível observar que os dois últimos itens descritos (profissionalização e conhecimento especializado) estão muito presentes no debate recente de gestão de pessoas no setor público e serão discutidos nas próximas seções.

Em síntese, os períodos históricos e características do serviço público que foram discutidos nesse subcapítulo estão organizados na tabela 1, que elenca quais são os principais elementos que cada período histórico coloca como contribuição na construção da burocracia existente hoje.

Tabela 1

Períodos históricos e características para a construção da burocracia brasileira

Período e instituições	Modelos de Administração Pública	Características da estrutura do serviço público	Elementos centrais para a burocracia
Até 1929 Colonização	Patrimonialismo	“escolha para as funções públicas faz-se com base na confiança pessoal e não nas capacidades dos candidatos” (Lustosa da Costa, 2018, p. 41) “combinação de centralismo excessivamente regulamentador, e geralmente pouco efetivo, com o patrimonialismo local” (Abrucio & Loureiro, 2018, p. 39)	Poucos critérios diretos na escolha do funcionalismo público; pessoalidade, personalismo; Muitas regras, poucos resultados.
De 1930 até 1987 DASP e Decreto Lei (DL) nº 200	Burocrático	DASP: “órgão central do sistema de controle da administração pública brasileira e a peça-chave para a constituição de uma burocracia profissional, nos moldes weberianos” (Abrucio & Loureiro, 2018, p. 42) DASP: “reforçar uma burocracia civil profissional e aumentar o controle sobre a máquina governamental, já que a administração pública era pouco institucionalizada” (Abrucio, Pedroti & Pó, 2010, p. 46) DL 200: “Foram criados ou fortalecidos órgãos de controle e coordenação da descentralização administrativa” (Abrucio & Loureiro, 2018, p. 44)	Preocupação com o mérito e o profissionalismo; Organização de seleção pública; Mecanismos de controle; Preocupação com dados e planejamento de políticas públicas. Criação de corpo de funcionários com capacitação burocrática.

Período e instituições	Modelos de Administração Pública	Características da estrutura do serviço público	Elementos centrais para a burocracia
		“reforço dos mecanismos de planejamento (...) mas principalmente a busca pelo aperfeiçoamento das informações sobre o país” (Abrucio, Pedroti & Pó, 2010, p. 48)	
De 1988 até 2000 CF de 1988 Reforma Gerencial	Gerencialismo	CF de 88: “criação de regras que favoreceram a maior profissionalização do serviço público, sendo a mais importante a universalização do concurso público (...), a adoção de mecanismos democratizadores do Estado brasileiro. (...), garantir o acesso aos serviços públicos para todos (...), ampliou-se consideravelmente o rol de setores e políticas públicas como dever do Estado, (...) da descentralização, que significou maior autonomia política, financeira e administrativa aos estados e, sobretudo, aos municípios” (Abrucio & Loureiro, 2018, p. 45-46), LIMPE: Legalidade, Impessoalidade, Moralidade, Publicidade e Eficiência - Lima e Silva Júnior (2021) Reforma Gerencial: “atuar mais em prol da redução de gastos com pessoal e de privilégios de setores do funcionalismo, (...) a utilização de indicadores para guiar as políticas públicas, a contratualização de serviços públicos, a montagem de um modelo administrativo mais flexível e com gestores públicos mais autônomos e responsáveis”. (Abrucio & Loureiro, 2018, p. 46)	Preocupação com seleção de funcionários, democracia, acesso a direitos e políticas públicas; Descentralização da ação do Estado; Relevância de resultados, indicadores e gastos, além da preocupação com publicização de informações. Criação de corpo de funcionários com alta capacitação, a exemplo da carreira de Especialistas em Políticas Públicas e Gestão Governamental (EPPGG).
Após 2000 Reformas incrementais	Governança pública	“carreiras do chamado ciclo de gestão avançaram bastante em termos de padrões salariais e profissionalização (...), crescimento das formas participativas de atuação em diversos setores governamentais.” (Abrucio & Loureiro, 2018, p. 47) “transparência, <i>accountability</i> , responsabilidade, participação, capacidade de resposta e eficiência com recursos públicos.” (Teixeira & Gomes, 2019, p. 535) “altas capacidades técnico-administrativas estão associadas com a alta entrega de produtos (<i>outputs</i>); altas	Reforço do profissionalismo na gestão pública; Instrumentos de participação – ampliação da relação do Estado com sociedade; Necessidade de um corpo burocrático que tenha tanto habilidades técnico-administrativas

Período e instituições	Modelos de Administração Pública	Características da estrutura do serviço público	Elementos centrais para a burocracia
		capacidades político-relacionais estão associadas com alta inovação” (Pires & Gomide, 2016) “necessidade de ampliação da ‘capacidade política da burocracia’, no sentido de aprofundar as relações com a sociedade, ao mesmo tempo em que busca um reforço e um aperfeiçoamento mais atualizado das suas competências (weberianas) tradicionais com o revigoramento do papel do Estado nesse processo (Leite, 2016, p. 90) “reconhecimento da importância das capacidades da burocracia para o fortalecimento do Estado e a produção de políticas públicas.” (Cavalcante, Lotta & Oliveira, 2018)	quanto político-relacionais Ampliar as relações com a sociedade, a partir de mecanismos de participação social

Nota: elaborado a partir dos textos de Abrucio, Pedroti e Pó (2010); (Leite, 2016); Pires e Gomide (2016); Lustosa da Costa (2018), Abrucio e Loureiro (2018), Cavalcante, Lotta & Oliveira (2018), Teixeira e Gomes (2019) e Lima e Silva Júnior (2021)

As características do serviço público ao longo dos períodos históricos do Brasil citados acima demonstram o como foi ocorrendo a construção da burocracia e como foram surgindo os desafios cotidianos e as demandas da sociedade, como a existência de regras e controle, sistematização de informações para a gestão e o planejamento de ações, concursos públicos com carreiras estruturadas, construção de corpo técnico que realize seu trabalho associado às diretrizes governamentais, como também ouvindo os cidadãos. Diante desse cenário, é importante compreender quais competências tornam-se basilares para o trabalho na administração pública brasileira, a partir dos paradigmas estabelecidos em cada momento.

2.2 Formação de Competências Profissionais no setor público

Para construir o conceito de competências profissionais no setor público ao longo das transformações históricas e de modelos de administração pública, é importante observar a

relação que a literatura traz entre as competências pessoais e organizacionais e a construção da profissionalização no setor público.

Competência individual pode ser compreendida como o conjunto de conhecimentos, habilidades, julgamentos e atitudes que agregam valor a uma organização ou para uma pessoa (Ferreira, 2015). Já as competências organizacionais são as que as instituições precisam desenvolver para “atingir seus objetivos estratégicos” (Picchiai, 2010, p. 77). Quando se observa este conceito na realidade do poder público, ao invés de competir e se destacar, é possível compreender como sendo a sua capacidade de criar valor público e ter efetividade na gestão dos recursos (Ramos & Silva, 2021).

Fleury & Fleury (2001) também destacam que as competências são fonte de valor para o indivíduo, na medida em que articulam conhecimentos, habilidades e atitudes, num eixo que os autores chamam de “social”; e numa vertente “econômica” para a organização. Para o Estado, como já destacado, é possível interpretar a dimensão econômica a partir da geração de valor social para os cidadãos. Bergue (2019) também salienta na gestão por competências no setor público que há o olhar para a organização e para as pessoas, e quando fala dessas últimas destaca que elas são “detentoras de competências passíveis de serem mobilizadas para a produção de valor público” (p. 46). E ainda completa que esse valor público é produzido não pela quantidade de competências acumuladas, mas, sim, por quanto elas são acionadas para atingir os objetivos e resultados de determinada organização (Bergue, 2019, p.49). Por isso, para esse trabalho, foi investigado quanto os egressos do Campo de Públicas compreendem que utilizam das competências que estes cursos pretendem desenvolver na sua prática profissional, além de verificar também quais eles recordam de terem construído durante sua formação acadêmica.

Assim, como muda a macroestratégia por causa das transformações do Estado ao longo do tempo e como a noção de competência está associada também à capacidade do indivíduo alinhar seus conhecimentos e suas práticas às estratégias da instituição, parte-se da premissa de que momentos históricos e paradigmas administrativos diferentes demandam competências

profissionais diferentes dos agentes públicos a cada época e modelo de gestão. A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas considera competência como sendo “a identificação do conjunto de conhecimentos, habilidades e condutas necessários ao exercício do cargo ou da função” (Brasil, 2019, art. 3, XI, §3º).

Com a crescente profissionalização do setor público, acompanhar esse movimento de transformações nas competências requeridas passa a ser cada vez mais tarefa científica, em especial da universidade, que passa a atuar nesse campo do conhecimento numa crescente, não mais só na leitura e sistematização sobre o Estado, suas práticas de gestão e políticas públicas, mas também passando a formar sistematicamente quadros pessoais com conhecimentos, habilidades e atitudes para colaborar nessa transformação por dentro, trazendo elementos reflexivos e práticos a partir da formação acadêmica no Campo de Públicas.

Quanto à formação das competências do indivíduo, Fleury e Fleury (2001) resumem o que Le Boterf (1995)² disserta sobre a temática, na qual o autor diz que é constituído pelo cruzamento de três pontos: “pela pessoa (sua biografia, socialização), pela sua formação educacional e pela sua experiência profissional” (Fleury & Fleury, 2001, p. 187). Portanto, para este trabalho, o eixo da formação educacional no olhar do indivíduo foi estudado em profundidade, sem deixar de considerar que esses profissionais podem estar formando suas competências por outras vivências e espaços pelos quais trabalharam, ponto que foi investigado e será detalhado nos resultados da pesquisa.

Nos estudos sobre gestão de competências no setor público é possível averiguar que esta é uma ferramenta para induzir mudanças, para que com elas seja possível alcançar uma gestão dos recursos públicos cada dia mais eficiente, eficaz e efetivo, que atenda aos anseios dos cidadãos (Matias-Pereira, 2010).

² Le Boterf, G. De la compétence – essai sur un attracteur étrange. In: *Les éditions d'organisations*. Paris: Quatrième Tirage, 1995.

Para que seja possível compreender quais competências individuais são requeridas para o trabalho no setor público, é necessário investigar o processo de profissionalização do governo, para que, diante de todos os acontecimentos históricos, compreenda-se o perfil profissional do servidor que atualmente trabalha na administração pública. O processo de profissionalização no governo é influenciado pelos movimentos externos e internos.

Essa reflexão sobre profissionalização da burocracia ocorre não só no Brasil, mas em todo o mundo. Para compreender como esse debate se entrelaça com os acontecimentos nacionais, foi realizada uma revisão sistemática da literatura com a temática. Procurou-se por artigos no Web of Science (WoS) e Scopus, dois principais bancos de dados de produções mundiais. Essa busca foi feita considerando as produções dos últimos 5 anos, procurando pelas palavras “*professionalization*” e “*“public sector” OR “government”*”. Realizou-se um trabalho de retirada de duplicados e filtrou-se pelos artigos com fator de impacto na *Journal Citation Imports* (JCI) de 2021 acima de 0 (zero), para considerar os trabalhos que estão em periódicos com maior citação e relevância. Realizou-se a leitura do título e resumo de 151 artigos e somente 2 (dois) foram selecionados por se aproximarem da temática que será aqui debatida.

Importante destacar que alguns temas recorrentes encontrados ligados ao termo profissionalização e governo que não foram usados para esse trabalho, mas chamaram atenção pela quantidade foram trabalhos que debatem as organizações não governamentais, seu desenvolvimento profissional recente e sua relação com o governo (Zhang & Shao, 2022; Mason et al, 2021), bem como a profissionalização de algumas áreas específicas como a de serviço social (Ibrahim et al., 2022; Lei, et al., 2022).

Os dois trabalhos selecionados que tratavam da temática de profissionalização no setor público traziam a experiência de dois países: Chile e Ucrânia. A pesquisa que fala sobre servidores chilenos relata que o achado desse trabalho é que com a entrada de novos servidores recém-formados, os mais antigos são estimulados a se atualizarem para se manterem competitivos, criando o que eles chamam de espiral positiva de profissionalização (Mikkelsen et

al., 2022). Eles afirmam que a profissionalização burocrática é contagiosa e gera mais profissionalização (Mikkelsen et al., 2022, p. 296). Já o outro trabalho, trata da recente profissionalização do serviço público da Ucrânia, que passou por reforma administrativa recente para aproximar-se dos padrões europeus. Ele trata das necessidades individuais dos servidores de formação e o que é necessário para que haja um avanço na gestão pública do país (Aliushyna et al., 2022). Destacam achados que vão desde priorizar formações curtas e com tópicos mais especializados até melhorar a organização de estágios e estímulo à motivação do desenvolvimento profissional (Aliushyna et al., 2022, p. 626).

Esses trabalhos encontrados na revisão sistemática da literatura demonstram como a temática de profissionalização no serviço público precisa ser aprimorada e amplamente debatida e teoricamente construída internacionalmente. Aqui no Brasil, a evolução histórica do serviço público é bem desenhada por diversos pesquisadores, porém os avanços recentes do tema da profissionalização são pouco estudados. A professora Regina Pacheco detalha a construção histórica de profissionalização na burocracia brasileira (Pacheco, 2010). A autora destaca que a partir da década de 1930 que no país iniciou-se o emprego de práticas do modelo burocrático, tanto pela regulamentação na Constituição Federal de 1934 da temática da função pública quanto pela criação do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) em 1938 (Pacheco, 2010). O DASP é destacado como órgão responsável pelos concursos públicos e qualificação do corpo burocrático, como passos para cuidar da constituição de uma burocracia profissionalizada weberiana, iniciativas essas consideradas como a primeira reforma administrativa no Brasil, antes marcado principalmente pelo patrimonialismo (Abrucio & Loureiro, 2018).

Em 1967, durante o regime militar, há outro marco para a profissionalização, que é o Decreto-lei nº 200, considerado o segundo movimento de reforma da administração pública brasileira, que deu autonomia e flexibilidade para contratar e gerir recursos a órgãos descentralizados, como autarquias e fundações (Abrucio & Loureiro, 2018). Até a década de

1970 a visão de profissionalização no setor público era vista como “a estruturação de carreiras, o ingresso por concurso público e a promoção por mérito” (Pacheco, 2010. P. 301).

Com a redemocratização e a Constituição Federal de 1988, novas regras são incorporadas, como a universalização de concursos públicos e mecanismos de democratização do Estado, ampliação de direitos e participação dos cidadãos (Abrucio & Loureiro, 2018). Com isso, muitas políticas públicas começaram a ser ampliadas e descentralizadas para estados e municípios, gerando a necessidade de ampliação do corpo funcional, como também criação de novas estratégias, a partir de instrumentos de coordenação federativa, reorganização do papel do Estado e das regras que até então organizavam as estruturas e burocracias (Abrucio & Loureiro, 2018). Assim inicia-se a terceira reforma, a gerencial, que traz várias iniciativas de redução de gastos com pessoal e de privilégios do funcionalismo (Abrucio & Loureiro, 2018).

Para o debate de profissionalização no serviço público, esses acontecimentos após a CF de 1988 começam a considerar questões como competências (individuais e organizacionais), resultados do governo e desempenho individual ao mesmo tempo que se desenvolve um “sistema de mérito”, como as regras impessoais na seleção e a estabilidade, que também teriam objetivo de proteger contra ações arbitrárias de políticos (Pacheco, 2010).

Porém, a lógica gerencialista foi se mostrando incompatível com o interesse público, pois para que ele fosse alcançado seria necessário limitar discricionariedade e responsabilidades gerenciais durante o processo decisório, o que poderia gerar menor eficiência, e ainda não havia superação de contradições e conflitos sociais (Paula & Keinert, 2016). A partir dos anos 2000, há então a valorização de uma dimensão sociopolítica na administração pública, construindo ações com viés mais participativas, deliberativas e de gestão social, com foco em garantir o interesse público (Paula, 2010; Paula, Palassi & Zanon, 2021). Sendo assim, todos os envolvidos em determinada ação – cidadãos, servidores e gestores públicos – precisam participar do planejamento ao controle de resultados, o que gera novas formas de se organizar o trabalho, inclusive usando da tecnologia (Paula, 2010, Paula & Keinert, 2016).

Nesse contexto, em 2006 inicia-se no governo federal a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (com seu primeiro decreto revogado e um novo aprovado em 2019), que inaugura no país a regulamentação da gestão por competências no serviço público e que irá estruturar ações de desenvolvimento dos servidores por meio de capacitações e demais ações necessárias para o melhor alcance de objetivos institucionais (Brasil, 2019). Dessa forma, ampliou-se o debate sobre as competências profissionais para o gestor público, incluindo algumas variáveis, como nível de envolvimento com a política e com a oferta do serviço público na ponta. Assim, são observadas as características de local de alocação e de atividades desempenhadas no estudo de implementação das políticas públicas. As classificações mais utilizadas são os burocratas de nível de rua, de médio escalão e de alto escalão (Oliveira & Abrucio, 2018).

Os burocratas de nível de rua são conhecidos por serem os funcionários que vão interagir com o cidadão no momento de oferta da política ou serviço público e são o elo dessa pessoa com o Estado (Lipsky, 2019, Lotta, 2021). Os dirigentes e tomadores de decisão sobre o desenho e a formulação das políticas públicas, tendo responsabilidade técnica e política sobre elas, que ocupam cargos de confiança e estão no ápice da escala hierárquica são os chamados burocratas de alto escalão (Mota et al, 2022).

Já os funcionários que trabalham intermediando as decisões superiores e a oferta da política pública direto com o cidadão, estabelecendo conexões horizontais ou verticais (respectivamente dialogando com servidores e outras instituições ou com quem está abaixo ou acima dele hierarquicamente) são os chamados burocratas de médio escalão (Cavalcante, Lotta & Yamada, 2018).

É possível encontrar pesquisas que relacionem bons resultados nas políticas com o alto grau de formação e profissionalismo do funcionalismo público (Batista, 2015; Pires & Gomide, 2016) e de bom desempenho em determinadas áreas de políticas públicas ou em melhorar processos de gestão com qualificação (Oliveira & Abrucio, 2018, Papi, Santos & Seidi, 2023).

Porém, ainda são incipientes as pesquisas que relacionam esses bons efeitos nas políticas públicas com os diferentes perfis e estratos de atuação dos burocratas e sua profissionalização, principalmente relacionado aos burocratas de médio escalão (Papi, Santos & Seidi, 2023).

O presente trabalho tem como objetivo compreender esse processo de profissionalização do setor público brasileiro sob a ótica dos cursos do chamado Campo de Públicas. Será que a ampliação de universidades que ofertam esses cursos e vagas para essa temática de estudo podem de alguma forma estar contribuindo com a construção de profissionais mais qualificados para o trabalho no serviço público? Para entender melhor essa e outras perguntas deste trabalho, é importante compreender o processo de formação e crescimento desse campo do conhecimento e suas diferentes áreas de estudo.

Este campo do conhecimento foi se moldando e se transformando no que foi descrito a partir também do desenvolvimento da história da administração pública no país e suas mudanças administrativas e de gestão governamental. A constituição de uma administração pública profissionalizada conecta-se com a necessidade de haver também um campo do conhecimento que desenvolva habilidades e competências em futuros profissionais desse mercado de trabalho. O próximo subcapítulo trará a sistematização das contribuições teóricas e da história da formação do Campo de Públicas como área de conhecimento.

2.3 Formação do Campo de Públicas como área de conhecimento

A discussão sobre a construção do campo de conhecimento referente à congregação dos cursos em torno da nomenclatura “pública”, nominado Campo de Públicas pode ser balizada por três ideias-força principais, considerando, inicialmente, a área de administração pública no Brasil, uma vez que é a área que intitula as Diretrizes Curriculares Nacionais, como dito anteriormente. Também porque toda a discussão nasce quando da separação dos cursos de administração de empresas e na criação de novos cursos com denominações similares.

A primeira ideia-força reflete sobre as fronteiras e constituição filosófica desse campo do conhecimento, a segunda trata sobre a formação acadêmica propriamente dita (métodos, currículo, práticas extensionistas etc.) e, por último, debate sobre a inserção profissional dos seus egressos e a sua atuação. A discussão de cada dimensão dessa será realizada a seguir, porém a ênfase será dada na terceira, em que se aproxima do problema de pesquisa desse estudo.

O debate sobre a constituição teórica desse campo do saber, a princípio só em torno da área de administração pública, é organizado inicialmente por Keinert (1994). A autora descreve que no início do século XX os debates desse campo estavam muito próximos da área jurídica, pela característica do legalismo. A partir de 1930, descreve que racionalização, desenvolvimentismo, racionalidade e competências técnicas também se tornaram características importantes dessa área, que começa a tomar contorno de campo do conhecimento na década de 1960, mesmo que inicialmente tendo como base os conhecimentos de administração empresarial. Mais recentemente, na década de 1980, que ocorre uma aproximação do campo da Ciência Política devido aos momentos históricos que o país vivenciava, como mobilizações políticas, reorganizações institucionais (Keinert, 1994). A partir da década de 1990 a autora destaca que “este novo contexto exige administradores públicos capazes de administrar democraticamente e gerencia a participação das comunidades” (Keinert, 1994, p. 46). Dessa forma, uma nova área de estudos estava em formação no Brasil.

Andion (2012) também debate o paradigma do campo de administração pública, mas observando o tema pelo viés de análise de Burrell e Morgan (2008)³ e Morgan (2007)⁴, que constroem uma matriz de quatro paradigmas para as teorias sociais, em quatro quadrantes: estruturalismo radical, humanismo radical, interpretativo e funcionalista. A autora conclui que hoje

³ BURRELL, G; MORGAN, G. *Sociological Paradigms and Organizational Analysis*. Hants: Ashgate, 2008

⁴ MORGAN, G. Paradigmas, metáforas e resolução de quebra-cabeças na teoria das organizações. In: CALDAS, M; BERTERO, C. O. *Teoria das Organizações. Série RAE Clássicos*. São Paulo: FGV/RAE/Atlas, 2007

existe no Brasil uma predominância do paradigma funcionalista, destacando que ele traz uma “ênfase na concepção de leis universais que permitam explicar o funcionamento da administração pública e o comportamento dos atores políticos, com vistas a promover ordem e equilíbrio (regularidades)” (Andion, 2012, p. 14).

Para Andion (2012) esse campo do conhecimento ainda tem muito o que avançar, principalmente nas outras três áreas de análises e teorias. Abordagens mais estruturalistas envolveriam reflexões e produções teóricas geradas a partir das temáticas das desigualdades e transformações nas instituições promovidas por atores coletivos (no caso das teorias de movimentos sociais); a abordagem mais humanista a partir da contribuição dos indivíduos para as transformações institucionais num movimento indutivo (como nas teorias de democracia participativa); e a abordagem mais interpretativa desenvolvida a partir de como as regras e instituições também moldam as ações dos indivíduos (por exemplo, nas teorias de coprodução dos serviços públicos).

A necessidade de reforçar a análise e produção teórica a partir dos demais paradigmas apontados pela autora estão em consonância com o que Kuhn (2013) destaca: que para a constituição de um campo do conhecimento, paradigmas devem ser compartilhados dentre um grupo de pesquisadores.

Nas ciências ..., a criação de publicações especializadas, a fundação de sociedades de especialistas e a reivindicação de um lugar especial nos currículos de estudo têm geralmente estado associadas com o momento em que um grupo aceita pela primeira vez um paradigma único (Kuhn, 2013, p. 60).

Sobre o conceito, Kuhn (2013) ainda considera como um ponto de inflexão de um novo campo do saber “as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (Kuhn, 2013, p. 40).

Keinert, no seu artigo em 1994, utiliza como fonte de pesquisa exatamente duas publicações especializadas na área de administração pública: a Revista do Serviço Público e a Revista de Administração Pública. A pesquisadora observou a evolução das correntes de pensamento na produção de conhecimento por meio desses periódicos para, assim, compreender a evolução histórica dos paradigmas desse campo do conhecimento. Esse trabalho da autora (Keinert, 1994) corrobora com o pensamento de Kuhn, sobre a construção de um paradigma único, tanto no caso da comunidade de administração pública à época, quanto pela comunidade mais recente do Campo de Públicas, como pode ser visto no decorrer das últimas décadas no país, com o crescimento de oferta de cursos na área de públicas, formalmente constituído em 2014, com a homologação da DCN de Administração Pública (Brasil, 2014).

Keinert (2014, p.174), em estudo posterior, sintetiza o paradigma dessa nova área do saber a partir de

um possível consenso no Campo de Públicas ligado ao “interesse público” seja ele garantido pelo Estado, por organizações da sociedade civil ou através da participação efetiva dos próprios cidadãos, destacando aspectos ligados ao bem comum, à gestão democrática e eficiente da coisa pública.

Para a autora, o principal destaque desse paradigma é o interesse público e republicano, mas que ainda precisaria de debate teórico e político entre os atores desse campo (Keinert, 2014, p. 174). Nessa linha de raciocínio, de aprofundamento de reflexão sobre a identidade do Campo de Públicas, mais recentemente Boullosa (2023) aponta a necessidade de ampliar o debate em torno da construção ontológica, deontológica e epistemológica do Campo. Ela identifica que houve uma institucionalização precoce, pois considera que a construção conceitual e filosófica desse(s) termos causam tensões. Destaca também que considera existir um Campo de Públicas (em maiúsculo), que é uma rede de mobilização e articulação, e o campo de públicas (em minúsculo), que pode ser considerado o campo de conhecimento, profissional, científico, dentre outros. A autora também afirma que há um hibridismo constituinte no campo, ou seja, que sua

formação é feita de muitas e diversas compreensões sobre ele mesmo, o que gera fragmentação na sua formação ontológica (Boullosa, 2023).

Ainda considera que há certa opacidade por esses temas não terem sido mais aprofundados e consensuados, o que identifica como lacuna a ser preenchida, pois há falta de debate epistemológico desse campo do conhecimento (Boullosa, 2023). Para ela, “só enfrentando esta incômoda lacuna conseguiremos alcançar tão esperada densidade crítico-analítica” (Boullosa, 2023, p. 37).

Talvez essa compreensão de Boullosa (2023) sobre falta de debate epistemológico ou falta de consenso seja a presença de uma heterogeneidade comum em comunidade científica dentro de uma construção diferente da elaborada por Kuhn, e mais próxima do conceito de campo científico construído por Bourdieu, que coloca o conflito como constitutivo desse campo. Bourdieu (2004, p.52) parte da “ideia de que o campo científico, tal como outros campos, é um campo de forças dotado de uma estrutura e um espaço de conflitos pela manutenção ou transformação desse campo de forças”.

Esse campo de forças e conflitos foi observado na construção histórica do Campo de Públicas no Brasil em outra perspectiva. Na primeira década dos anos 2000 esse movimento de reconhecimento de formações no ensino superior que trabalhavam com temas de interesse público culminou na aprovação de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) específicas para os cursos do intitulado Campo de Públicas em 2014 (Pires et al., 2014). Essa construção foi realizada a partir de muitos debates, incluindo instituições, muitas vezes, contrárias à constituição desse novo campo de saber e profissional. Um exemplo foram os recursos impetrados no Ministério da Educação (MEC) pelo Conselho Federal de Administração (CFA) e pela Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (Angrad), entre os anos de 2010 e 2013 (Pires et al., 2014), contrários à homologação de diretrizes próprias para a administração pública. Esses conflitos são registrados pelo menos desde 2002, sendo CFA e Angrad vozes contrárias, à época, no debate da aprovação de diretrizes curriculares separadas do campo de

administração (Pires et al. 2014) e permanecem até os dias de hoje. Esse conflito ocorre principalmente pelo interesse do CFA em manter as filiações dos formados nesse campo do saber nesse conselho, mantendo-se então no domínio único desse campo profissional, no qual tal instituição entende ser a Administração Pública equiparada aos demais cursos de Administração (Pires et al. 2014).

Keinert (2014, p. 170) também retoma esse conflito com o CFA em torno desse novo campo do saber, quando da separação do campo empresarial na criação de DCNs próprias. Essa identidade que se forma está propícia a essa influência e os debates que surgirão nos próximos tempos podem influenciar para que esse paradigma seja debatido e reconstruído, a depender dos atores envolvidos e do campo de conflito posto, como destaca Kuhn (2013), como processo da construção de paradigmas de determinado campo do conhecimento.

Portanto, esse campo do saber surge buscando um consenso em torno da congregação dos cursos com diversas denominações – Administração Pública, Gestão de Políticas Públicas, Gestão Pública, Gestão Social e Políticas Públicas – e foi importante tanto para diferenciar esses cursos dos de administração de empresas (diferença temática) como também para que tivessem gestão e avaliação dos cursos com suas devidas ênfases (Pires et al. 2014). No artigo 5º, parágrafo 1, inciso 1, da Diretriz Curricular Nacional específica para esses cursos, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estipula que devem ser tratados nessas formações “conteúdos relacionados à característica multidisciplinar da área Pública, articulando conteúdos de Administração, de Ciências Contábeis, de Ciência Política, de Economia, de Direito e de Sociologia” (Brasil, 2014). Portanto, de forma sintética, entende-se que articulam conhecimentos da Administração, Direito, Economia e Ciências Sociais (Pires et al., 2014).

Dessa forma, um conceito definido por alguns pesquisadores traz o seguinte enunciado para explicar o que é Campo de Públicas:

um campo multidisciplinar de ensino, pesquisa e fazeres tecnopolíticos, no âmbito das Ciências Sociais Aplicadas e das Ciências Humanas, que se volta para assuntos, temas,

problemas e questões de interesse público, de bem-estar coletivo e de políticas públicas inclusivas, em uma renovada perspectiva republicana ao encarar as ações governamentais, dos movimentos da sociedade civil organizada e das interações entre governo e sociedade, na busca do desenvolvimento socioeconômico sustentável, em contexto de aprofundamento da democracia (Pires et al., 2014).

No caso desta pesquisa, este foi o conceito utilizado, que surge a partir de um consenso elaborado na primeira fase de construção do Campo de Públicas. E para melhor compreender esse campo multidisciplinar, o próximo subcapítulo tratará sobre como os seus pesquisadores o têm desenhado como um processo de ensino e aprendizagem e de constituição de uma formação acadêmica de nível superior.

2.3.1 A história do Campo de Públicas e o protagonismo da formação acadêmica

Os professores do Campo de Públicas que escreveram sobre surgimento, crescimento e desafios dessa área no Brasil destacam o contexto no qual esses movimentos ocorreram:

(...) tendo como pano de fundo a redefinição do espaço público diante da crise e das transformações do Estado no Brasil nos últimos 25 anos, com alterações evidentes no perfil e na demanda de formação acadêmico-profissional para o setor público do país e na existência de um boom na oferta de cursos de graduação em território nacional na macro-área de gestão pública na década de 2000, os atores desse Campo se articularam e se organizaram, fortemente, ao longo do último quinquênio (Pires et al., 2014, p. 112).

Nesse mesmo período, percebe-se um crescimento da oferta dessas formações no nível superior na área de administração pública no Brasil - de cinco cursos criados antes dos anos 2000 para mais de 170 em 2012 (Farah, 2016), conforme exemplificado por Coelho et al. (2011):

Do impulso dos anos 1950 à letargia do final dos anos 1970, a formação acadêmica em AP encetou sua trajetória no país. Grosso modo, tal ensino, moribundo vis-à-vis à crise

do Estado nos anos 1980, revitalizou-se com a agenda de reforma do Estado após 1995. Assim, já se passou meio século de história, desde o pioneirismo da Ebp/FGV, que formou em 1954 os primeiros bacharéis em administração pública no país, até o (re)surgimento de cursos nesse campo do saber em instituições de ensino como Udesc (2004), USP (2005), Unicamp, UFMG, UnB, UFRGS e UFRN (2009), UFABC, Ufla, UFPB e UFRJ (2010) (Coelho et al., 2011, p. 1710 - 1711).

Ao longo dos séculos, a constituição do Estado passa por movimentos de interface entre essa instância responsável por promover o bem comum com o contexto social, que caracterizam marcas para cada grande período. No Brasil, esse movimento não foi diferente do restante do mundo. Abrucio e Loureiro (2018) afirmam que hoje há um cenário de hibridismo na burocracia brasileira, no qual os políticos vão buscar conhecer os aspectos técnicos das políticas públicas e da gestão pública, bem como os burocratas também estão desenvolvendo habilidades políticas e tomando decisões (Abrucio & Loureiro, 2018). Isso mostra que quem trabalha no governo precisa, de forma cumulativa, aprender a lidar com os desafios que surgem a partir das formas de administração pública existentes, incluindo os confrontos políticos que surgem a cada momento.

Alguns princípios da burocracia como fundamento da administração pública com o novo weberianismo e com novas diretrizes curriculares baseadas no *ethos* republicano podem levar ao fortalecimento do interesse público tanto na dimensão formativa como de atuação profissional dos gestores públicos.

O conceito de interesse público é, em grande parte, debatido pelo campo jurídico, dentro do direito administrativo. Barroso (2010) destaca que existe uma separação dentro do conceito de interesse público. O autor explica que o interesse público primário é o que será o objetivo do Estado, o que ele precisa fomentar – como justiça, segurança e bem-estar – e quem faz institucionalmente sua defesa é o Ministério Público. Já o interesse público secundário está relacionado aos entes federados (União, estados e municípios) e pode ser descrito como

“interesse do erário”, ou seja, de potencializar a arrecadação junto de um esforço de atenuar despesas, e é a Advocacia Pública que atuará na sua defesa.

Borges (2011, p. 18) destaca que o conceito de interesse público, observado o ordenamento jurídico e constitucional brasileiro, é aquele que “privilegia os direitos fundamentais dos cidadãos e que tem como centro norteador o princípio da dignidade da pessoa humana”.

A incorporação desse termo à administração pública brasileira é relevante para que esteja evidente a necessidade de se superar o patrimonialismo que ora vigorou com muita intensidade no país, dando ênfase a apropriação indevida do que era público pelo privado. Para este trabalho, interesse público é um conceito que será derivado do interesse público primário descrito por Barroso (2010), observando também o descrito por Borges (2011), quando dá destaque aos direitos fundamentais que constam na Constituição Federal no seu artigo 5º. Sendo assim, o profissional que defende e atua em prol do interesse público é aquele que trabalhará para desenvolver, aprimorar e implantar os objetivos da República que constam na carta magna do país.

Ainda, o interesse público é pilar constituinte do Campo de Públicas, o que pode ser visto em sua abordagem multidisciplinar, quando observado que em seus cursos existem disciplinas que trabalham desde as áreas inicialmente destacadas na condição de eixos para sua constituição, como Administração, Direito, Economia e Ciências Sociais, como demais áreas que fazem interfaces e são também detalhamento dessas, como a Contabilidade, Ciência Política, Sociologia, Serviço Social, Filosofia, Ciência da Informação, Psicologia Social, dentre outras (Coelho et al., 2020, p. 500-501). E o lema “unidade na diversidade” pode ser compreendido também por essa “pluralidade de atores, projetos político-pedagógicos e relações dentro da academia e com a sociedade” (Coelho et al., 2020, p.524).

Alguns trabalhos nos últimos anos tratam sobre os desafios da construção dos cursos do Campo de Públicas, quando abordam diferentes métodos, experiências e a autonomia de formação dos diferentes currículos e cursos pelo Brasil. O Grupo de Trabalho 1 (GT1) do

Encontro Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão do Campo de Públicas (ENEPECP) em todas as suas versões trouxe várias dessas experiências nas mais diversas unidades de ensino pelo Brasil (ANEPECP, 2024).

No site da Associação Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão no Campo de Públicas (ANEPECP), no item “biblioteca” pode-se encontrar diversos livros publicados que estruturam essas experiências. O livro “Campo De Públicas: Perspectivas e Diálogos Ibero-Americanos” traz em sua primeira sessão trabalhos sobre ensino e extensão das instituições que oferecem esses cursos no país. As organizadoras do livro destacam que essa sessão

não só solidifica e consolida o espaço formativo como o principal *locus* de discussão e promoção de uma identidade comum, mas que coloca em questão a própria essencialidade deste espaço, sua postura em relação à prática e seu engajamento com mudanças concretas (Rodrigues, Almeida & Magalhães, 2023, p. 20).

Outro livro compartilha essas diferentes formas de se desenvolver os cursos é o “Pioneirismo, renovação e desafios: experiências do Campo de Públicas no Brasil”, produzido pelas professoras Patrícia Vendramini e Lindijane Almeida (Vendramini & Almeida, 2017). As autoras, junto de demais docentes das instituições que oferecem cursos da área, organizaram capítulos que detalham especificidades de 15 instituições de ensino, desde as mais antigas na oferta dos cursos, como Universidade Estadual Paulista (UNESP), Fundação João Pinheiro (FJP) e Fundação Getulio Vargas – Escola de Administração de Empresas de São Paulo (FGV-EAESP), como as mais recentes, a exemplo da Universidade Federal do ABC (UFABC) (Coelho, 2019). Tânia Fisher, que escreve o Prefácio desse livro, reflete sobre como o Campo de Públicas têm se constituído no decorrer dos anos por ser espaço de formação de administradores e gestores públicos, e sintetiza sua análise sobre o conteúdo dos capítulos:

Se este livro não tem (e não poderia ter) todas as respostas, é um caleidoscópio vivo deste momento de transição e criação compartilhada de um campo e de suas trilhas. É um espelho das configurações conceituais, dos caminhos metodológicos e das práticas

do exercício de poderes no chamado campo de públicas. Contém posicionamentos e perspectivas reflexivos, analíticos, críticos e propositivos (Fisher, 2017).

Esse caleidoscópio é observado em outras publicações que refletem sobre a formação acadêmica, como em Clemente e Andion, junto de demais autores escreveram respectivamente em 2022 e 2023. Ambas as pesquisas analisam a parte documental dos cursos, em específico os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs). Clemente, junto a demais pesquisadores da Universidade Federal do Paraná (UFPR) concluíram, observando as referências bibliográficas de 14 cursos, que há dois perfis nos cursos, pelas diferentes abordagens das instituições de ensino superior: o “gestor de políticas públicas” e o “administrador público e organizacional” (Clemente et al, 2022). Já Andion e pesquisadores da Rede de Pesquisa do Campo de Públicas (RPCP) também diagnosticam essa diversidade nos cursos por análise textual de 51 PPCs, em cinco grandes grupos: 1- Ensino e interdisciplinariedade, 2- Iniciação Científica e Pesquisa, 3- Extensão, 4- Estágio e 5- Perfil do egresso do Campo de Públicas. Finalizam o artigo destacando que

pode-se ressaltar a interdisciplinaridade expressa nas matrizes curriculares dos cursos, que demonstra a articulação entre campos disciplinares distintos ligados à ciência política, à filosofia e à sociologia e à administração pública, à contabilidade e ao direito, além da interface do ensino com abordagens metodológicas e com a pesquisa e a geração de conhecimento (Andion et al, 2023).

Apesar desses avanços destacados na pesquisa, os autores também concluem que a menção direta da recente inclusão da extensão nos currículos (MEC, 2018) ainda precisa ser aprimorada, bem como a inclusão nos PPCs das práticas de pesquisa e o registro de acompanhamento de estágios e de egressos (Andion et al, 2023).

Em uma breve pesquisa na plataforma Capes de Periódicos e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações Brasileiras em novembro de 2023, percebe-se que pesquisas sobre o mercado de trabalho e egressos são escassas no Brasil e são muito focadas em determinadas

instituições de ensino superior e o acompanhamento de seus estudantes formados. Em ambas se buscou pelos termos “campo de públicas” e “egresso”/“formado”/“graduado”, sendo também analisados os resumos dos artigos resultantes da pesquisa.

Os trabalhos elencados que trouxeram essa intersecção e que tinham conexão com a temática aqui tratada foram quatro. A tese de Vendramini (2013) e a dissertação de Avaristo (2019) analisam a trajetória de egressos respectivamente do curso de Administração Pública da Universidade do Estado de Santa Catarina - Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas (UDESC-Esag) e do Mestrado Profissional em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Também há a tese de Anny Medeiros, que refletiu sobre como a criação do Campo de Públicas se relacionou com as gestões municipais, sob a ótica da melhoria da performance e de interface socioestatal (Medeiros, 2021). Último dos quatro trabalhos que trazem esses termos é a pesquisa da Rede de Pesquisa do Campo de Públicas, que retrata o perfil de egressos contido em 49 PPCs obtidos de diversos cursos da área (tanto tecnológicos quanto bacharelados) (Andion et al. 2023).

Esta, das três áreas elencadas de possíveis focos de estudo, é a que menos têm trabalhos desenvolvidos de forma sistemática e de abrangência nacional, ou ainda não foram encontrados trabalhos realizando comparações e sistematizações entre diferentes cursos ou regiões do país na construção de competências profissionais nos estudantes e os seus possíveis mercados profissionais. E é esse o foco do presente trabalho, que trabalhará nessa perspectiva nos resultados da pesquisa.

O Campo de Públicas é um campo de conhecimento e profissional recente, como esse referencial teórico já detalhou sobre sua construção histórica e de forças. Este, sendo um campo que tem como princípios fundamentais o *ethos* republicano e democrático e a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, além da flexibilidade nos PPCs (Brasil, 2014), pode formar profissionais para trabalharem no setor público, sendo esse um dos possíveis espaços de

exercício da profissão. As prioridades vão mudando de acordo com cada governo e também a partir das exigências que cada reforma administrativa requer de quem trabalha no setor público.

Essas mudanças graduais e cumulativas vão demandando adaptação dos que já trabalham nos espaços, além de novos profissionais com determinadas habilidades, como foi o caso da criação de corpo de funcionários capacitados, desde a época do Dasp, e da carreira de Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental (EPPGG) do governo federal, que tentou responder algumas das disfunções das reformas burocráticas (Maia et al, 2012). A construção de competências individuais em profissionais que trabalham no governo e sua profissionalização são temas que necessitam de aprofundamento no país hoje. Essa pesquisa refletirá sobre uma parte desse tema, verificando se pode haver contribuição do campo de públicas na profissionalização do setor público brasileiro.

Portanto, percebe-se que o perfil do servidor público sempre foi um tema discutido desde as reformas administrativas no Brasil. Passou também pelo debate conceitual, em que foi aprofundada a definição de competência profissional individual e organizacional; e pedagógico, uma vez que as capacitações adentraram os cursos acadêmicos, tendo seu clímax com a ampliação dos cursos do Campo de Públicas, que vem se constituindo como uma área de conhecimento. As DCN de Administração Pública de 2014 apontam para o perfil desejado dos egressos destes cursos e vem orientando seus processos formativos, como será explorado nos resultados da pesquisa.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Esse trabalho exploratório aborda tanto a abordagem qualitativa quanto a quantitativa, sendo uma pesquisa descritiva e explicativa (Gil, 2010, p. 28), pois estuda características de um campo do saber (Campo de Públicas) bem como fatores que contribuem para que o fenômeno da profissionalização no setor público ocorra.

A pesquisa busca investigar em que medida os cursos de bacharelado presenciais do Campo de Públicas têm colaborado no processo de profissionalização do setor público brasileiro, a partir de instrumentos de análise documental, questionário com egressos, entrevistas com professores coordenadores e apresentação de algumas análises de perfil de cursos e de egressos com estatística descritiva, sendo de natureza multimétodo, para compreensão mais ampla de acontecimentos (Broilo et al., 2015)

A amostra do questionário foi não probabilística por conveniência (Gil, 2010, p. 94), divulgando a pesquisa a partir de rede de egressos e profissionais e contatos com as universidades, já que não há um repositório único de egressos. As entrevistas foram com coordenadores dos cursos mais bem avaliados no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) – nota 5 – prioritariamente do ano de 2022 (se não havia instituições com nota 5 em 2022, utilizou-se dos dados de 2018), selecionando pelo menos um por região do país. No caso de muitas instituições com a mesma de nota do ENADE na região, optou-se pela que foi registrado maior número de formados no último Censo da Educação Superior de 2022. O material colhido por meio dessas duas ferramentas foi analisado a partir do método indutivo, no qual observa-se “fatos e fenômenos cujas causas se deseja conhecer (...) com a finalidade de descobrir as relações existentes entre eles” (GIL, 2010, p. 11).

Quanto aos cuidados éticos da pesquisa, os questionários foram anonimizados, garantindo o cumprimento do artigo 1º (parágrafo único, inciso I e VII) da Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). No início do questionário havia o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual as pessoas declaravam cientes antes de iniciar as suas respostas. As pessoas entrevistadas também receberam um número de forma aleatória, para que trechos de suas falas fossem transcritas no texto desse trabalho.

Os textos do levantamento bibliográfico do eixo teórico 1 foram selecionados a partir do garimpo de produções de professores que participam da construção do Campo de Públicas desde seu início, e de docentes e pesquisadores que dissertam sobre a temática das reformas e formas de governo no Brasil. Como a pesquisadora trabalha com a temática do Campo de Públicas e está participando de grupos de pesquisa e eventos, teve seu acesso facilitado a essas produções. Quanto às referências do segundo eixo teórico, trata-se de textos seminais sobre o tema das reformas administrativas no Brasil, tendo sido buscados outros textos em sites de artigos acadêmicos, como o Google Acadêmico e a plataforma de Periódicos da Capes. Também foi realizado um levantamento bibliométrico com a temática “profissionalização e setor público”.

Foi realizado um levantamento preliminar bibliométrico, a partir do protocolo de pesquisa de Cronin, Ryan & Coughlan (2008), no qual são necessárias cinco etapas: 1) estabelecer uma questão de pesquisa, 2) os critérios de seleção dos estudos da amostra, bem como 3) os de qualidade dos artigos, 4) realizar filtro dos artigos a partir da sua relevância para o objetivo do estudo, 5) analisar e compartilhar achados. Para a primeira etapa, objetiva-se encontrar as principais construções teóricas no mundo sobre o processo de construção da profissionalização no setor público. Quanto aos critérios adotados para a seleção dos estudos, buscou-se artigos nas plataformas *Web of Science* (WoS) e *Scopus* (espaços mais abrangentes para pesquisa quanto à relevância e quantidade de revistas disponíveis, respectivamente) (Chadegani et al, 2013), dos últimos 5 anos (até novembro de 2023, tempo igual ao utilizado no período de formado dos egressos – a partir de 2018), utilizando os termos de pesquisa “professionalization” e “public sector” OR “government”. Obteve-se 194 achados no WoS e 234 no Scopus. Para o tratamento dos dados utilizou-se do pacote “bibliometrix” no software estatístico R. Retirando os artigos duplicados obteve-se 351. Aplicando a etapa 5, na qual estabelece-se um critério de qualidade,

optou-se por filtrar periódicos que tinham algum fator de impacto na *Jornal Citation Imports* (JCR), a partir do JCR 2021, acima de 0 (zero). Com isso, obteve-se 151 artigos para que as etapas 4 e 5 fossem realizadas. Ao analisar título e resumo dos artigos, somente dois tinham aderência à temática desejada, o que demonstra a lacuna de pesquisa sobre profissionalização no setor público, já que são poucos os estudos compartilhados internacionalmente com o termo. A etapa 5, de análise e achados do objeto de estudo, foi apresentada no capítulo 2.2 desse trabalho.

Foi também realizado o levantamento de uma matriz de competências profissionais que hoje espera-se formar com os cursos do Campo de Públicas, por meio de diversos documentos. Foram analisados os planos de curso já coletados em pesquisa realizada pela Rede de Pesquisadores do Campo de Públicas entre janeiro e novembro de 2021. Nela, pesquisadores e estudantes bolsistas fizeram a busca por esse documento orientador de cada um dos 132 cursos da listagem existente no Censo da Educação Superior do MEC de 2019 (Andion et al., 2023). Desses, 51 planos de cursos foram encontrados no site das instituições ou enviados pelas coordenações de curso, quando contatadas pela equipe da pesquisa. Também foram buscados novamente os planos de curso não encontrados e alguns anteriores foram atualizados até junho de 2024. Essa busca deu-se pela ferramenta Google, com o nome do curso, da instituição, junto das palavras “projeto pedagógico de curso”. Também se solicitou aos coordenadores e ex-coordenadores das instituições entrevistadas o PPC mais atual. Nos planos de curso das instituições que fazem parte do perfil dessa pesquisa foi observada a seção de perfil de egresso para captar o objetivo de desenvolvimento de competências dos cursos.

Ainda para sistematização dessa matriz de competências, foi analisada também a Diretriz Curricular Nacional própria dessa área do saber (Brasil, 2014) e o documento guia da elaboração da prova do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), que avalia os cursos de ensino superior no país, bem como seus relatórios. Desses documentos também serão sistematizados o que eles entendem que serão competências a serem desenvolvidas nos cursos do Campo de Públicas.

Para validar essa construção, foram entrevistados os/as coordenadores/as dos cursos com melhor avaliação (5 ou 4) no ENADE de 2022 (ou 2018), um por região do Brasil. Como não existem cursos de todas as regiões do país que tiraram nota 5 no último Enade, foram consultados os cursos com nota 5 no ENADE de 2018, com exceção dos que são do Sudeste e Nordeste, que já havia número suficiente de instituições com nota 5. Sendo assim, a pesquisadora contatou a coordenação das instituições mais bem avaliadas, sendo entrevistada uma pessoa coordenadora de curso por região do país. Quando havia mais de uma Instituição de Ensino Superior (IES) com nota 5, o contato foi realizado com a que apresentou maior número de estudantes formados no Censo de Educação Superior do MEC de 2022.

Esse profissional foi escolhido diante do seguinte critério: docente com 5 anos ou mais de contratado no curso e que já exerceu/exerce a função de coordenador/a de curso. Essas informações foram colhidas a partir da análise do currículo Lattes dos docentes do curso que estão na coordenação do curso ou já estiveram de 2018 até 2024 e pela sugestão da atual coordenação em entrevistar um docente que acompanhou mais o desenvolvimento do curso nos últimos anos. Todas as pessoas entrevistadas foram contatadas por e-mail pela pesquisadora e as entrevistas foram realizadas entre 19 de abril de 2024 a 03 de maio de 2024. Foi entrevistado um docente de cada universidade que tinham esses requisitos descritos. Foram selecionadas as universidades Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade de Brasília (UnB), Fundação Getulio Vargas (FGV), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), uma de cada região do país, conforme elencado no quadro 1 com suas respectivas identificações durante o trabalho.

Quadro 1

Relação de entrevistados e IES

Coordenador/ex-coordenador	Universidade	Região
Entrevistado 1	FGV	Sudeste
Entrevistado 2	UnB	Centro-oeste
Entrevistado 3	UFRN	Nordeste
Entrevistado 4	UFPR	Sul
Entrevistado 5	UFOPA	Norte

Além do uso desses documentos e entrevistas, também foi realizada uma pesquisa com egressos dos cursos do Campo de Públicas, para verificar onde trabalharam e estão trabalhando, bem como levantamento de competências que eles acreditam que foram trabalhadas durante seus respectivos cursos ou que foram desenvolvidas antes ou depois de seus cursos. A ferramenta utilizada nessa etapa foi o questionário virtual, compartilhado com as instituições de ensino e com os diretórios/centros acadêmicos, para que a pesquisa chegasse a recém egressos dos cursos (de 2018 – 4 anos após a aprovação das DCN próprias - até fevereiro de 2024). Para isso, foi desenvolvido e aplicado o questionário que consta no Apêndice A.

Desde 2010, o debate sobre as DCN já acontecia nos cursos e com os professores do Campo, por essa razão, é possível utilizar dados de egressos/as que possam ter ingressado antes mesmo da aprovação do documento (por exemplo para cursos de cinco anos) ou que não tenham finalizado o curso no prazo ideal previsto no ingresso. Como os cursos tecnológicos seguem outra diretriz curricular própria, optou-se por não abordar esses cursos na pesquisa.

Com essas técnicas descritas, espera-se compreender os objetivos geral e específicos desse trabalho, utilizando análises quantitativas e qualitativas na análise das informações coletadas. A natureza da pesquisa é aplicada, observando a realidade para sistematizar soluções práticas para serem adotadas. Para melhor organização das informações descritas, elas estão exibidas no quadro 2.

Quadro 2

Objetivos do trabalho, técnicas de coleta e detalhamento de procedimentos

Objetivos específicos	Técnicas de coleta	Detalhamento
Identificar o perfil profissional do Campo de Públicas a partir da sua criação como área de conhecimento com esta nomenclatura	Pesquisa bibliográfica Pesquisa documental	Análise da DCN de Administração Pública e da matriz de competências da prova Enade 2018 e conexão desse conteúdo com o perfil profissional sugerido pela ENAP
Sistematizar as competências que hoje os cursos do Campo de Públicas têm desenvolvido nas respectivas graduações de bacharelado presenciais	Pesquisa documental Entrevista semiestruturada	Análise do perfil dos egressos dentro dos PPCs encontrados em relação a matriz de competências da ENAP Análise das DCN e Enade comparados ao resultado dos PPCs Análise das entrevistas dos coordenadores de cursos bem avaliados pelo Enade de 2018, um por região do Brasil
Averiguar se as competências sistematizadas nos cursos do Campo de Públicas têm sido utilizadas na atuação profissional dos egressos.	Questionários	Análise da resposta dos egressos dos cursos do Campo de públicas formados de 2018 a 2024, observando aprendizado e uso de competências nas experiências profissionais

Os dados coletados por meio dos documentos, pesquisa bibliográfica e das entrevistas (roteiro preliminar no apêndice B) foram sistematizados no capítulo de referencial teórico bem como no capítulo de resultados, no qual constará o desenvolvimento da pesquisa para os três objetivos específicos descritos e desenhados no quadro 2. Ainda, estarão destacadas também quais são competências que os documentos e bibliografia elencam como necessários para o trabalho no setor público, para que seja possível analisar se os cursos desse campo do saber trabalharam-nas durante seu percurso de formação de profissionais.

A partir do elencado no referencial teórico, a autora construiu também o questionário dos egressos (disponível no apêndice A), para que eles assinalem se aquelas competências elencadas foram ou não trabalhadas em seus cursos, quais foram utilizadas em suas práticas profissionais e exemplos de como eles desenvolveram essas competências (dentro e fora dos cursos), bem como situações que verificaram que determinada competência foi crucial na sua prática laboral. Os dados coletados foram analisados utilizando estatística descritiva simples, com marcação entre discordo totalmente, discordo, indiferente, concordo, concordo totalmente, para os itens da escala Likert. Os estudantes responderam perguntas de perfil, sendo que uma delas foi sobre qual é o segmento de atuação que essa pessoa já atuou ou atua. Essa listagem faz parte de uma pesquisa de estudantes e professores da Universidade de São Paulo, que averiguaram e categorizaram a atuação de egressos do curso de Gestão de Políticas Públicas da EACH-USP (Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo) (Vertuno, 2023).

A pesquisa foi divulgada para contatos dos cursos (como secretaria ou e-mail geral de contato do curso), bem como para os/as professores coordenadores de curso ou vice coordenadores e para os Centros e Diretórios Acadêmicos que são filiados à Federação Nacional de Estudantes do Campo de Públicas (FENECAP). Houve 44 respostas ao questionário divulgado de fevereiro até abril de 2024, a partir dos contatos com as universidades e com as entidades de representação estudantil. Dois respondentes clicaram na afirmativa que estudavam em curso presencial entre 2018 e fevereiro de 2024, porém mais adiante do questionário um apontou que o curso foi à distância e outro respondente que realizou o curso antes de 2018, o que a pesquisa encarou como um possível erro no preenchimento e considerou as duas respostas.

Foram consideradas instituições com o curso ativo aquelas que tinham acima de 10 estudantes formados ou ingressantes no Censo da Educação Superior de 2022 (INEP, 2022). Também houve uma busca pelo Google se as instituições com menos de dez estudantes tinham

site e se divulgavam seleção de ingresso para o curso. Porém, não foram encontradas informações de que esses cursos, de oito instituições com poucos estudantes, estavam em funcionamento, sendo que não foram considerados para essa pesquisa. Da tabela de microdados do Censo do INEP foram selecionados os cursos do Campo de Públicas nas suas diversas nomenclaturas, os classificados em grau acadêmico como bacharelado, na modalidade de ensino presencial. Esses filtros selecionaram 48 cursos e instituições diferentes, em localidades distintas, das quais 40 considerados ativos (com ingressantes e/ou concluintes nesse último Censo).

De 40 instituições que ofertam os cursos do Campo de Públicas no nível de bacharelado, elencadas a partir do critério acima, 3 responderam que ainda não tinham estudantes formados para responder o instrumento, 18 não responderam o contato via e-mail, 4 responderam e depois não continuaram a conversa ou optaram por não divulgar para a lista de egressos e 15 responderam e colaboraram com a divulgação da lista, seja compartilhando contatos de e-mail de egressos para envio direto do link, seja a própria instituição se disponibilizando a divulgar. A tabela 2 sintetiza todas as instituições contatadas e também quais PPCs foram utilizados nessa pesquisa, seja dos que foram coletados pela pesquisa da Rede de Pesquisadores do Campo de Públicas (Andion et al, 2023), seja novas atualizações ou inclusões realizadas pela autora.

Tabela 2

Lista de Instituições de Ensino Superior contatadas para a divulgação do questionário aos egressos

Nome da Universidade	Sigla	UF	Município	Nome do Curso	Ingr.	Concl.	PPC?
Centro Universitário Processus	PROCESSUS	DF	Brasília	Administração Pública	18	10	
Escola de Administração de Empresas de São Paulo	FGV-EAESP	SP	São Paulo	Administração Pública	46	118	S
Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho	FJP	MG	Belo Horizonte	Administração Pública	42	35	S
Escola de Políticas Públicas e Governo da Fundação Getulio Vargas	FGV- EPPG	DF	Brasília	Administração Pública	15	0	
Fundação Universidade Federal do ABC	UFABC	SP	São Bernardo do Campo	Políticas Públicas	0	15	S
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	UNILAB	CE	Redenção	Administração Pública	94	67	S
Universidade de Brasília	UnB	DF	Brasília	Gestão De Políticas Públicas	102	56	S
Universidade de São Paulo	USP	SP	São Paulo	Gestão De Políticas Públicas	120	136	S
Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC - CESFI	SC	Balneário Camboriú	Administração Pública	104	12	S
Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC - ESAG	SC	Florianópolis	Administração Pública	176	123	S
Universidade Estadual de Alagoas	UNEAL	AL	Maceió	Administração Pública	38	0	S
Universidade Estadual de Campinas	UNICAMP	SP	Limeira	Administração Pública	67	45	
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro	UENF	RJ	Campos dos Goytacazes	Administração Pública	20	1	

Nome da Universidade	Sigla	UF	Município	Nome do Curso	Ingr.	Concl.	PPC?
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul	UERGS - FW	RS	Frederico Westphalen	Administração Pública	35	13	
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul	UERGS - PA	RS	Porto Alegre	Administração Pública	42	6	S
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	UNESP	SP	Araraquara	Administração Pública	98	67	S
Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	PR	Realeza	Administração Pública	11	0	S
Universidade Federal da Integração Latino-Americana	UNILA	PR	Foz do Iguaçu	Administração Pública E Políticas Públicas	56	10	S
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	PB	João Pessoa	Gestão Pública	90	8	S
Universidade Federal de Alagoas	UFAL	AL	Arapiraca	Administração Pública	44	12	
Universidade Federal de Alenas	UNIFAL	MG	Varginha	Administração Pública	18	15	S
Universidade Federal de Lavras	UFLA	MG	Lavras	Administração Pública	92	45	S
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG - CE	MG	Belo Horizonte	Ciências Do Estado	60	14	S
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG - GP	MG	Belo Horizonte	Gestão Pública	104	24	S
Universidade Federal do Cariri	UFCA	CE	Juazeiro do Norte	Administração Pública e Gestão Social	50	12	S
Universidade Federal do Ceará	UFC	CE	Fortaleza	Gestão De Políticas Públicas	53	15	S
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	UNIRIO	RJ	Rio de Janeiro	Administração Pública	101	44	S
Universidade Federal do Oeste do Pará	UFOPA	PA	Santarém	Gestão Pública E Desenvolvimento Regional	42	15	S

Nome da Universidade	Sigla	UF	Município	Nome do Curso	Ingr.	Concl.	PPC?
Universidade Federal do Paraná	UFPR	PR	Matinhos	Administração Pública	22	11	S
Universidade Federal do Rio De Janeiro	UFRJ	RJ	Rio de Janeiro	Gestão Pública Para O Desenvolvimento Econômico E Social	99	25	
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN - GPP	RN	Natal	Gestão De Políticas Públicas	119	24	S
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN - AP	RN	Natal	Administração Pública	39	0	S
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS - APS	RS	Porto Alegre	Administração Pública E Social	89	18	S
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS - PP	RS	Porto Alegre	Políticas Públicas	29	13	S
Universidade Federal do Sul da Bahia	UFSB - Itab	BA	Itabuna	Políticas Públicas	32	0	
Universidade Federal do Sul da Bahia	UFSB - PS	BA	Porto Seguro	Gestão Pública E Social	30	1	S
Universidade Federal Fluminense	UFF - AR	RJ	Angra dos Reis	Políticas Públicas	26	5	
Universidade Federal Fluminense	UFF - Nit	RJ	Niterói	Administração Pública	51	1	
Universidade Federal Fluminense	UFF - VR	RJ	Volta Redonda	Administração Pública	36	16	
Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro	UFRRJ	RJ	Seropédica	Administração Pública	36	9	S
Total					2346	1041	29

Nota: Elaborado a partir de INEP, 2022 e com dados da coleta de PPCs da RPCP. Sigla do cabeçalho: Ingr. = número de ingressantes;

Concl. = número de estudantes concluintes; PPC? = tem PPC disponível para essa pesquisa?

Para organizar as informações do material que foi colhido, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo categorial temática. Segundo Bardin (2016) essa técnica tem três passos, que são uma pré-análise, depois um momento de exploração do material e por último tratamento dos resultados encontrados, que serão adotados após a coleta das informações. Na pré-análise das entrevistas foi realizada uma transcrição automática dos áudios gravados no programa Word, sendo que depois houve revisão do texto, tirando vícios de linguagem e corrigindo trechos que porventura o programa não conseguiu identificar corretamente. A priori, foram utilizadas categorias de análise a partir dos objetivos específicos. Outras categorias surgiram, a partir dos resultados da pesquisa e estão detalhadas nos capítulos de resultados. A análise também pretende fazer conexões com a teoria discutida neste trabalho.

Espera-se como resultado dessa pesquisa a elaboração de reflexões sobre as competências básicas para o trabalho no setor público que têm sido apresentadas e discutidas, principalmente, a partir da construção do Campo de Públicas. Também se almeja que, com as considerações fruto desse trabalho, os cursos do Campo de Públicas possam ter insumos para aprimorar as suas construções curriculares e de práticas pedagógicas, para que assim seja possível continuar a desenvolver ainda mais e melhor profissionais para o trabalho dentro do setor público. Enseja-se que a partir dos achados da pesquisa seja possível demonstrar quanto competências generalistas esperadas para o trabalho no setor público são adotadas nos cursos desse campo do saber, para analisar se ele tem cumprido com seu objetivo de formar quadros para o trabalho com temas de interesse público.

4 RESULTADOS

Os resultados encontrados estão organizados em três subcapítulos, que correspondem às categorias de análise baseadas nos objetivos específicos da pesquisa. O primeiro aborda o levantamento de competências para o trabalho no setor público e sua aproximação com as que são desenvolvidas durante a formação dos cursos bacharelados do Campo de Públicas. No segundo subcapítulo terá demonstrado quanto que essas competências estão presentes nos cursos, a partir de uma análise de conteúdo dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) disponíveis e como coordenadores e ex-coordenadores do curso entrevistados enxergam que elas são desenvolvidas. Esse subcapítulo resumirá o “jeito de ensinar” do Campo de Públicas. E o último subcapítulo apresentará a visão dos estudantes egressos, como que eles enxergam que essas competências foram trabalhadas nos seus cursos e se elas foram utilizadas nas suas experiências profissionais.

4.1 Perfil profissional esperado para o trabalho no serviço público

A gestão por competências no setor público do Brasil vem se desenvolvendo com mais ênfase desde a década de 1980 (Oliveira, Marques & Carvalho, 2021, p. 6). E no Brasil o órgão público que tem colaborado com essas reflexões no âmbito do governo federal é a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP).

Esse órgão de capacitação e formação de servidores do governo federal (que também forma servidores de todo o Brasil por meio de uma plataforma virtual), produziu um documento que organiza as principais competências profissionais transversais e de liderança para o trabalho no setor público brasileiro, a partir de uma metodologia própria. Essa construção foi a partir de reflexões da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e de outras entidades sobre competências para o trabalho e inovação no setor público, bem como os

conhecimentos que a instituição e outras escolas de governo têm da realidade da administração pública no Brasil, a partir de consultas que foram realizadas a essas instituições em 2020 (Oliveira, Marques & Carvalho, 2021).

As competências de liderança desse documento não foram consideradas nessa pesquisa, pois egressos do Campo de Públicas podem ou não ter papéis de comando nos seus espaços de trabalho. Assim, as competências transversais são mais abrangentes e podem ser usadas para diferentes espaços de trabalho e atuações profissionais, abarcando de forma mais extensa as diversas colocações profissionais dos egressos do Campo, sendo definidas como um “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes indispensáveis ao exercício da função pública, que contribuem para a efetividade dos progressos de trabalho em diferentes contextos organizacionais” (Oliveira, Marques & Carvalho, 2021, p. 17). Essas sete competências transversais destacadas pela ENAP são:

- a) Resolução de problemas com base em dados: Capacidade de idear soluções inovadoras e efetivas para problemas de baixa, média ou elevada complexidade com a utilização de dados (numéricos e não numéricos) e evidências que aumentem a precisão e viabilidade das soluções.;
- b) Foco nos resultados para os cidadãos: Capacidade de superar o desempenho padrão e apresentar soluções alinhadas ao cumprimento de metas e ao alcance dos objetivos estratégicos das organizações públicas para garantir o atendimento das necessidades dos usuários e dos cidadãos.
- c) Mentalidade digital: Capacidade de integrar as tecnologias digitais com: os modelos de gestão; os processos de tomada de decisão e geração de produtos e serviços; e os meios de comunicação interna, externa e de relacionamento com usuários.
- d) Comunicação: Capacidade de escutar, indagar e expressar conceitos e ideias nos momentos apropriados e de forma efetiva, garantindo uma dinâmica produtiva das interações internas e externas.

e) Trabalho em equipe: Capacidade de colaborar e cooperar em atividades desenvolvidas coletivamente para atingir metas compartilhadas e de compreender a repercussão de suas ações para o êxito ou alcance dos objetivos estabelecidos pelo grupo.

f) Orientação por valores éticos: Capacidade de agir de acordo com princípios e valores morais que norteiam o exercício da função pública, tais como responsabilidade, integridade, retidão, transparência e equidade na gestão da *res publica*.

g) Visão Sistêmica: Capacidade de identificar os principais marcos institucionais e as tendências sociais, políticas e econômicas nos cenários local, regional, nacional e internacional. Marcos esses que podem impactar os processos decisórios e a gestão de programas e projetos no âmbito do setor público. (Oliveira, Marques & Carvalho, 2021, p. 19-25)

A partir dessas informações, para compreender quanto as formações do Campo de Públicas se aproximam e podem colaborar com a construção dessas competências transversais, foi realizado um cruzamento de dados. A partir da metodologia de análise de conteúdo, essa lista foi cruzada, com palavras-chave retiradas desse trabalho da ENAP, com dois documentos que detalham o perfil profissional do Campo de Públicas. Primeiro observou-se a frequência dessas palavras nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Campo de Públicas (Brasil, 2014), em todo o seu texto. Apesar de ser utilizado o documento completo na análise de conteúdo que será apresentada a seguir, é relevante conhecer o que esse documento balizador traz de forma específica que são as competências e habilidades a serem desenvolvidas, no seu artigo 4º:

O curso de graduação abrangido por esta Resolução deverá possibilitar as seguintes competências e habilidades: I - reconhecer, definir e analisar problemas de interesse público relativos às organizações e às políticas públicas; II- apresentar soluções para processos complexos, inclusive de forma preventiva; III - desenvolver consciência quanto às implicações éticas do exercício profissional, em especial a compreensão do ethos republicano e democrático, indispensável à sua atuação; IV - 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; V - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com métodos quantitativos e qualitativos na análise de processos econômicos, sociais, políticos e administrativos; VI - expressar-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e socioculturais, desenvolvendo expressão e comunicação adequadas aos processos de negociação e às comunicações interinstitucionais; VII - ter iniciativa, criatividade, determinação e abertura ao aprendizado permanente e às mudanças.

Ainda foram elencadas as 17 competências avaliadas no ENADE de 2018. Elas foram obtidas do relatório síntese da área de Administração Pública. Dez competências são parte do Componente de Formação Geral (Brasil, 2019, p. 09-10) e sete são do Componente de Conhecimento Específico da Área de Administração Pública (Brasil, 2019, p. 10-11), conforme representados no quadro 3.

Quadro 3

Competências avaliadas no ENADE 2018 por área de formação

Área	Competências
Componente de Formação Geral	<ol style="list-style-type: none"> 1. fazer escolhas éticas e responsabilizar-se por suas consequências 2. promover diálogo e práticas de convivência, compartilhando saberes e conhecimentos; 3. trabalhar em equipe, de forma flexível e colaborativa 4. buscar soluções viáveis e inovadoras na resolução de situações-problema 5. organizar, interpretar e sintetizar informações para tomada de decisões 6. planejar e elaborar projetos de ação e intervenção a partir da análise de necessidades, de forma coerente, em contextos diversos 7. compreender as linguagens e suas respectivas variações como expressão das diferentes manifestações étnico-culturais

	8. identificar representações verbais, gráficas e numéricas de um mesmo significado 9. formular e articular argumentos e contra-argumentos consistentes em situações sociocomunicativas 10. ler, interpretar e produzir textos com clareza e coerência
Componente de Conhecimento Específico da Área de Administração Pública	11. aplicar os princípios da administração pública no exercício da atividade profissional na condição de agente público 12. planejar, organizar e dirigir planos e programas públicos 13. controlar processo de tomada de decisão e inovação no ciclo de políticas e projetos públicos 14. reconhecer, definir, analisar e propor soluções para problemas e conflitos de interesse público 15. aplicar métodos e técnicas de natureza quantitativa e qualitativa em atividades da administração pública 16. realizar processos de negociação e de mediação referentes à administração pública 17. utilizar processos de comunicação intra/interinstitucional e social de forma assertiva, efetiva e legítima

Nota: Recuperado de Brasil (2019, p. 9-11)

Só de realizar uma breve leitura dos textos é possível verificar que muitas dessas competências estão expressas de forma direta, como as ligadas à ética, à comunicação e à resolução de problemas complexos. Sendo assim, para compreender mais profundamente essas correlações e utilizando a técnica de análise de conteúdo desses documentos, a tabela 3 foi produzida registrando a frequência de aparição de alguns termos (palavras-chave selecionadas a partir da descrição das competências no documento da ENAP), segundo metodologia detalhada no capítulo 3. Nela, há três principais etapas, sendo elas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados encontrados. Na fase de exploração foi considerado como unidade de registro as palavras-chave que poderiam representar as competências transversais (detalhadas nos quadros pelo número de ocorrências). Elas foram retiradas do documento

publicado pela ENAP “Matrizes de Desenvolvimento Competências para o Setor Público Brasileiro” (Oliveira, Marques & Carvalho, 2021), no qual cada competência tinha sua descrição, competências, habilidades e atitudes detalhadas. As palavras elencadas ou estavam explicitamente descritas no texto da ENAP ou são próximas às que estavam e ajudavam a compreender a competência descrita. Como unidade de contexto foram utilizados os documentos completos do ENADE e DCN e a categorização foi léxica.

Tabela 3

Competências Transversais para o trabalho no setor público da ENAP buscadas nas competências no ENADE e nas DCN para cursos do Campo de Públicas

Competências Transversais ENAP	Palavras-chave buscadas nos documentos	Documentos e frequência de aparições	
		DCN	Enade
Resolução de problemas com base em dados	<i>resolução de problemas, situações-problema, problema, pesquisa, quanti(tativo/a), quali(tativo/a), dado</i>	9	3
Foco nos resultados para os cidadãos	<i>resultado(s), cidadão(s), meta, objetivo, eficiê(ncia/te), efetiv(idade/o), planeja</i>	3	3
Mentalidade digital	<i>digital, tecnologia, tecnológico, integridade, inovação, moderniza</i>	1	1
Comunicação	<i>comunicação(ões), comunicativa, diálogo, expressão, expressar, linguagem, interpret(ar), reconhec(er)</i>	10	6
Trabalho em equipe	<i>equipe, grupo, interpessoal (is), dinâmica, sinergia, conflito, negociação, clima</i>	1	3
Orientação por valores éticos	<i>ético/a(s), etic(amente), valor(es), constitucion(a)l(is), princípio(s), regra(s), norma(s), prob(idade/o), transparência, equidade</i>	4	2
Visão Sistêmica	<i>sistêmica, global, generalista, cenário(s), tendência(s), organiza(cional/ção), estrutura, procedimento(s), decisão, decisório, mape(ar)</i>	6	1

Nota: Elaboração própria com dados da publicação da ENAP (Oliveira, Marques & Carvalho, 2021, p. 19-25), das DCNs do Campo de Públicas (Brasil, 2014) e do relatório ENADE 2018 (INEP, 2018).

A partir da tabela 3 é possível perceber que os cursos do Campo de Públicas, em tese e pelos seus documentos elencados acima (DCNs e Competências do ENADE), mencionam todas as competências transversais descritas pela ENAP para o trabalho no setor público brasileiro. Algumas ainda devem ser menos desenvolvidas por terem menor frequência como “Mentalidade Digital” e “Trabalho em Equipe”, respectivamente com duas e quatro aparições nessas normativas. Já as que tiveram maior frequência na aparição, como “Comunicação” (16 ocorrências) “Resolução de problemas com base em dados” (12 manifestações) e “Visão Sistêmica” (7 ocorrências), devem ser mais comumente desenvolvidas nos cursos, pois têm mais ênfase nesses registros. Apesar da diferença de quantidade de aparições entre as competências, todas elas são contempladas nas normas e regulamentos desse campo do saber, o que denota que os cursos do Campo de Públicas têm como objetivo colaborar na construção de um perfil profissional que terá competências esperadas para o trabalho no setor público.

Conforme apresentado no capítulo de referencial teórico, esse campo do saber é conhecido como multidisciplinar (Pires et al, 2014), o que também é observado nesse perfil profissional esperado para o trabalho no setor público. Ele requer conhecimentos, habilidades e atitudes que são desenvolvidas por diversas áreas do conhecimento, como resolução de problemas baseada em dados, que traz conhecimentos tanto da matemática e lógica quanto das ciências sociais, para aplicar esses dados organizados e coletados na realidade social. Ainda, o paradigma desse campo do saber apresentado por Keinert (2014) também pode ser observado como atual e presente nessas competências elencadas pela ENAP. Ele aparece, por exemplo, na presença de temas estruturantes desse paradigma, como interesse público, bem comum e gestão democrática e eficiente da coisa pública, na competência “Foco nos resultados para os cidadãos”, bem como na “Orientação por valores éticos”.

Também é possível inferir que o processo de profissionalização e necessidade de mais conhecimentos técnicos para lidar com os desafios do setor público (Spina & Roque, 2023), advindos das reformas e mudanças baseadas no modelo burocrático, ainda estão presentes

como um desafio profissional de quem está dentro do governo. Os modelos de gestão da governança pública, do neweberianismo e do modelo societal, também trazem necessidades de competências relacionais para o perfil profissional de quem trabalha no governo que podem ser vistas nas competências transversais, como “Comunicação”, “Trabalho em equipe” e “Foco nos resultados para os cidadãos”. Essa afirmação também é corroborada pelas pesquisas de capacidades estatais (Pires & Gomide, 2016) que destacam que capacidades técnico-administrativas colaboram com bons resultados e capacidades político-relacionais trazem inovações para as políticas públicas. Para melhor compreender se os cursos do campo de públicas colaboram na construção das capacidades estatais seria necessária uma pesquisa com este enfoque teórico, aprofundando a matriz de competências de liderança, que este trabalho não utilizou em sua metodologia.

Para detalhar como os cursos desenvolvem essas competências e se, de fato, elas estão presentes nos documentos que guiam cada instituição, o próximo capítulo trará uma análise a partir dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) disponíveis.

4.2 Competências profissionais para o trabalho no setor público brasileiro

A fim de compreender como os cursos do Campo de Públicas têm trabalhado as competências transversais para o trabalho no setor público a partir de seus documentos orientadores, foram analisados os PPCs de 29 instituições, conforme a tabela 2 (do capítulo de metodologia), que tinham documentos disponíveis a partir da pesquisa da Rede de Pesquisadores do Campo de Públicas (RPCP) ou foram encontrados e/ou atualizados até junho de 2024. Observou-se somente a parte do perfil do egresso dos PPCs, no qual constavam as competências e habilidades desenvolvidas nos cursos. Também foram entrevistados cinco atuais ou ex-coordenadores desses cursos.

Para a análise de conteúdo dos PPCs, a unidade de registro foi a mesma descrita na tabela 3 (segunda coluna), com utilização das mesmas palavras-chave. E a unidade de contexto foram trechos do tópico “perfil do egresso” nos 29 planos de curso existentes, e a categorização também foi léxica. Já as entrevistas foram gravadas e transcritas (a partir da ferramenta do Word de transcrição de áudios), com revisão da pesquisadora. A unidade de registro das entrevistas foi construída pelo tema, a partir do que Fleury & Fleury (2001) destacam como relevante para a construção de competências profissionais: trajetória da pessoa, trajetória educacional e experiência no mundo profissional. Além destas categorias, um tópico analisado foi o reflexo das normas e regulamentos dos cursos, como DCNs, PPCs e ENADE, tratado como quarta categoria de análise. A unidade de contexto foram as entrevistas descritas e a categorização foi semântica.

A tabela 4 traz as competências transversais utilizadas pela ENAP por frequência de palavras-chave que aparecem no tópico “perfil do egresso” (ou tópicos semelhantes com outros termos usados, como perfil profissional, perfil desejado do egresso, dentre outros) dos PPCs por IESs analisadas.

Tabela 4

Recorrência de palavras-chave das Competências Transversais nos perfis de egresso dos PPCs do Campo de Públicas

Competências Transversais ENAP / Universidades	Resolução de prob. c/ base em dados	Foco nos result. para os cidadãos	Mentalidade digital	Comunicação	Trabalho em equipe	Orientação por valores éticos	Visão Sistêmica	Soma	Qtd. de páginas do Perfil de Egresso
UFRGS - PP	15	22	3	4	0	13	14	71	5
UFABC	8	7	6	11	6	4	15	57	2
UFRN - AP	12	7	2	8	2	2	19	52	4
UNIFAL	11	2	0	6	2	5	6	32	3

Competências Transversais ENAP / Universidades	Resolução de prob. c/ base em dados	Foco nos result. para os cidadãos	Mentalidade digital	Comunicação	Trabalho em equipe	Orientação por valores éticos	Visão Sistêmica	Soma	Qtd. de páginas do Perfil de Egresso
UFSB - PS	2	2	7	6	2	2	6	27	2
UDESC - CESFI	1	4	4	3	2	5	7	26	2
UDESC - ESAG	4	4	2	5	3	2	5	25	2
UNESP	6	1	2	2	4	5	5	25	2
UFLA	4	1	0	5	1	5	9	25	2
UFFS	2	3	0	6	1	5	7	24	2
UNILA	4	3	0	5	2	2	8	24	3
UFMG GP	6	1	0	8	2	2	5	24	2
UFCA	1	2	6	5	0	2	7	23	2
UNILAB	3	1	0	5	1	1	11	22	2
UFMG CE	7	1	4	2	0	1	7	22	2
UFOPA	5	1	0	6	3	1	3	19	2
UERGS - PA	4	1	0	6	2	1	4	18	2
FGV-EAESP	6	2	1	0	2	2	4	17	2
UFRN – GPP	2	5	0	0	3	2	5	17	2
UFRRJ	3	2	2	1	3	0	5	16	3
UFRGS - APS	3	1	0	5	1	1	3	14	1
UFPR	2	2	0	0	2	3	4	13	2
UFPB	2	2	1	1	1	4	1	12	1
UNIRIO	2	1	0	0	0	2	7	12	1
UnB	5	0	0	0	0	1	4	10	1
FJP	0	2	1	0	1	1	2	7	1
UFC	1	1	0	0	0	2	2	6	1
UNEAL	0	1	1	0	0	2	0	4	1
USP	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Soma	121	82	42	100	46	78	175		

Nota: USP não tem perfil de egresso em seu PPC. Elaboração própria com dados da publicação da ENAP (Oliveira, Marques & Carvalho, 2021, p. 19-25), e dos PPCs coletados.

Por esse quadro percebe-se que as competências transversais esperadas para o trabalho no setor público brasileiro têm conexões mais frequentes (como Resolução de problemas com

base em dados e Visão Sistêmica) ou com menor presença (como Mentalidade Digital e Trabalho em Equipe) com as competências previstas para profissionais egressos formados no Campo de Públicas no bacharelado nos PPCs. Importante frisar que a competência de “Mentalidade Digital” além de ter poucas ocorrências é a que mais vezes aparece zerada, em 14 PPCs, ou seja, metade das instituições que tinham esses documentos disponíveis.

As mais frequentes também apareceram mais vezes na análise dos documentos orientadores (na seção anterior, tabela 3), bem como as menos presentes, o que demonstra que boa parte dos cursos têm seguido as normativas pelas quais foram construídos e são avaliados (DCNs e ENADE). Observa-se que algumas instituições têm uma frequência das palavras maior que outras, o que demonstra que o documento dessa universidade dá mais ênfase às competências esperadas para o profissional formado. Foi possível verificar que em universidades como a UFRN (curso de Administração Pública) e a UFRGS (curso de Políticas Públicas) os documentos tinham mais páginas com essa descrição, o que provavelmente favoreceu a maior aparição dos termos. Mas também há a UFABC, como a segunda com mais aparição das palavras-chave, mas que tem uma quantidade de páginas dentro da média (de 1 a 3). Ou seja, esse texto se aproxima mais das competências transversais esperadas para o trabalho no setor público.

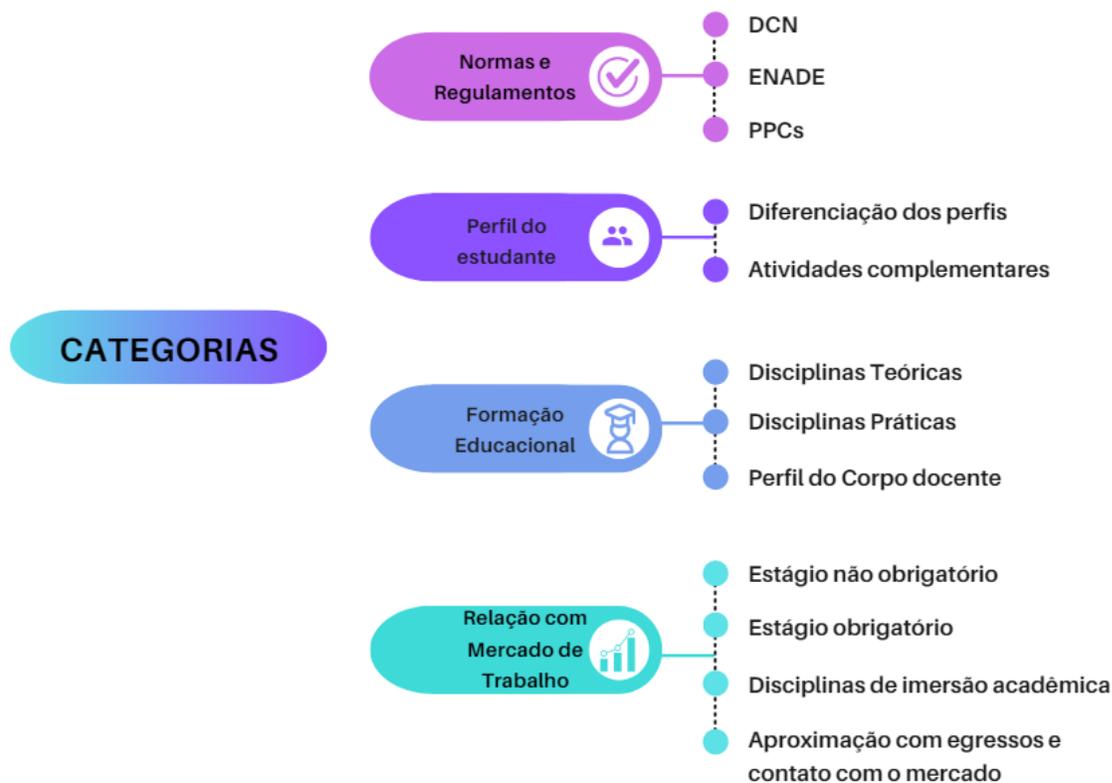
As competências profissionais trabalhadas pelas IES analisadas, a partir do olhar de docentes e coordenadores ou ex-coordenadores de curso, foram organizadas em três categorias. Essas categorias surgiram a partir do referencial teórico (Fleury & Fleury, 2001) que aponta que a construção de competências individuais deve considerar três eixos: a biografia da pessoa, a formação educacional e a experiência profissional, nomeados por essa pesquisa como: perfil do estudante; formação educacional; e relação com o mercado de trabalho.

Outra categoria também aparece, mesmo que sem relação teórica com as categorias anteriores, a partir da importância que as normas e os regulamentos ganham para os

entrevistados. Aqui, será discutida como a primeira categoria pode embasar as demais. Ao todo, quatro categorias foram analisadas, conforme mostradas na figura 3.

Figura 3

Categorias de análise das competências profissionais trabalhadas pelo Campo de Públicas



A partir dessas categorias, as próximas seções do trabalho apresentarão as reflexões que surgiram, com a análise de conteúdo das entrevistas realizadas.

4.2.1. Normas e Regulamentos

Com base nos entrevistados, foi possível verificar que os documentos e as regulamentações da área influenciam muito nas competências profissionais trabalhadas pelos cursos. Foram citados pelos entrevistados as Diretrizes Curriculares Nacionais, os relatórios de

Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs).

Primeiro item que se sobressai é que os temas centrais para o CP descritos nas DCNs, como *ethos* republicano e democrático, resolução de problemas complexos, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e redução de desigualdades ou diversidade regional e cultural, são todos destacados como muito presentes nos cursos e de forma transversal, como também dentro das matérias ou nos projetos.

Desigualdade é sempre um assunto. Interdisciplinaridade, a gente criou três disciplinas que são multidisciplinares. Elas também funcionam, algumas melhor... Tudo na formulação é maravilhoso, né? Na implementação você sabe, já dizia o Lipsky, que as coisas não são tão boas assim. Mas tem três disciplinas cuja ideia era serem multidisciplinares, porque os alunos guardam as disciplinas nas caixinhas e depois não cruzam. Então a gente pensou em criar três disciplinas que tivessem professores diferentes, para fazer a multidisciplinaridade em sala (Entrevistado 1).

Nós temos muitas disciplinas que tentam dar conta disso. Então tem lá teoria... (...) Tem essa perspectiva [teórica] da disciplina e também agora, com a extensão, temos tentado enriquecer um pouco mais a formação dos alunos nesse aspecto (Entrevistado 4).

Esses temas, como, por exemplo, diversidade regional e cultural, são também muito presentes quando observados os cursos de cada região do país. Essa diversidade territorial é possível de perceber nos cursos dos docentes entrevistados. Eles trabalham as necessidades locais e tem identidade própria, a partir também das demandas que surgem naquela instituição.

Tentamos na [matéria prática] pensar outras regiões do Brasil [diferentes da região que o curso está inserido]. E tentamos pensar América Latina. Tem uma matéria que faz

debates sobre América Latina. E no quarto semestre, tem uma discussão de desenvolvimento urbano, mais sobre grandes cidades (Entrevistado 1).

Além dessa discussão regional, temos um componente que é focado no desenvolvimento do [estado da IES]. Mas além dessa discussão, existe também um componente que tem como enfoque a gestão municipal e metropolitana, porque esse é um debate muito forte aqui (...). Uma outra discussão que é bem focada, para dar ao gestor não apenas uma visão sobre o urbano, são tanto componentes quanto grupos de pesquisa que têm um enfoque no rural. Para que esse aluno também esteja preparado para atuar nessas realidades. Então é uma característica também do nosso curso (Entrevistado 3).

Tem uma certa orientação setorial para o debate sobre desenvolvimento territorial sustentável. Então tem toda uma discussão sobre desenvolvimento, desenvolvimento sustentável, que tem esse diálogo muito próximo com o meio ambiente. Mas ao mesmo tempo, justamente para respeitar as subjetividades dos alunos, nós partimos muito do interesse deles. E aí temos diversas temáticas que surgem (Entrevistado 4).

Como as instituições de ensino superior estão realizando ou realizaram reformas recentes nos seus PPCs, tanto para atualizarem os conteúdos, mas principalmente para inclusão da extensão⁵, esse documento é muito citado como norteador do trabalho e como espaço de registro das inovações recentes dos cursos.

O PPC é um dos espaços mais maravilhoso para encontrar isso [presença dos temas centrais do CP] de modo mais denso. Então essas orientações por meio das ementas,

⁵ Tanto Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) quanto a Resolução do Conselho Nacional da Educação Nº 7 de 2018 (CNE/MEC) instituem a inclusão da extensão nos currículos dos diferentes cursos, sendo que para isso os projetos pedagógicos de curso precisariam passar por revisão.

não tanto das referências biográficas, mas também. Isso fica muito forte na apresentação da ementa. E a reforma que fizemos para a inclusão da extensão, eu acho que lida ainda melhor. (...) Essa realização de projetos voltados à gestão de políticas públicas e interface com direitos humanos e nesse aprofundamento da democratização, (...), tem muito protagonismo estudantil na viabilização das iniciativas. Mas essa é uma iniciativa que está planejada, não está em processo de execução. (...) A gente tem feito nos últimos semestres aulas magnas que estão, em geral, condizendo com essas preocupações mais eminentes dos princípios do campo de públicas e elas são espaços também de contato com esses profissionais de excelência do campo (Entrevistado 2).

Eles [os temas centrais do CP] estão presentes de forma bem transversal olhando para o nosso PPC e a grade curricular, esses componentes que chamamos de optativos. Eles foram pensados a partir das DCNs. Então a atualização que foi feita em 2018 olhou diretamente para todo esse conteúdo que é exigido. E buscou dar conta exatamente dessa diversidade, porque sabemos que as DCNs do campo de administração pública exigem bastante no que diz respeito a pensar um curso que seja diverso (Entrevistado 3).

Nos PPCs estão também descritas as formas que cada curso procurará trabalhar o que é posto como diretriz central para esse campo do conhecimento. Esses documentos têm uma estrutura relativamente padronizada (pois para registro do curso no sistema do MEC há uma estrutura mínima requerida⁶), mas com conteúdo diferente, o que foi possível verificar principalmente entre as instituições que foram analisadas nesse trabalho. As instituições estão com documentos que variam de 25 páginas (UNESP) até 336 (UFLA). A diferença na frequência das competências transversais da ENAP deve-se pelo detalhamento do texto que cada

⁶ Sistema e-MEC: Manual para preenchimento de processos de autorização de cursos de graduação na modalidade presencial. Fonte: <https://emec.mec.gov.br/documentospublicos/Manuais/40.pdf>

instituição coloca, usando mais os termos destacados como derivados (palavras-chave), pois não há grande variação na quantidade de páginas nas partes de “Perfil do Egresso”: são de 1 a 3 páginas. Um destaque diferente da média das demais IES foi a UFRGS, com o curso de Políticas Públicas, no qual houve a maior recorrência das palavras-chave (soma de 71 aparições) e também a maior quantidade de páginas analisadas (5 p.)

Pelo relato dos docentes entrevistados foi possível averiguar que os cursos utilizam os relatórios gerados a cada avaliação do ENADE. Valem-se dele tanto para balizar o planejamento geral docente e da instituição como também sendo instrumento pedagógico ilustrativo, em determinadas matérias do currículo, nas quais algumas questões de edições passadas são exibidas aos estudantes durante as aulas.

Os nossos alunos, eles vão muito bem nessa dimensão do ENADE, nas questões mais generalistas, nos conhecimentos gerais, vão muito bem mesmo. Mas nas específicas eles têm tido um rendimento não tão bom assim. E a partir desses resultados a gente tem feito alguns estudos sobre o campo de públicas, sobre como aperfeiçoar o nosso PPC e temos feito reformulações. (...). Pra deixar o nosso currículo cada vez mais assertivo nessa questão de qual que é a demanda hoje para formar um bom egresso, um bom profissional. (...) Desde 2017, quando começamos a perceber que a gente tinha que mudar o perfil do nosso PPC, para atender melhor o ENADE, atender melhor as diretrizes do campo de públicas, nós passamos a ficar mais atentos ao que estava sendo solicitado em concurso público, as questões do ENADE. E passamos a orientar muito as nossas disciplinas nesses aspectos (Entrevistado 4).

Inclusive utilizamos na semana de avaliação e planejamento que teve agora no início do ano [resultado da prova do ENADE]. Então isso é passado para os professores. Eles têm consciência, mas passamos também. Foi algo que a coordenação anterior, na gestão anterior, começou a fazer, que é passar as questões do ENADE, por componente, para

os professores. [A coordenação fala:] olha, você vai pegar o componente tal, então essas questões aqui foram trabalhadas nos ENADEs e foram questões que correspondem a esse componente, na medida do possível, se puder incorporar (Entrevistado 3).

Assim, compreendendo como os documentos estruturantes colaboram na organização e constituição dos cursos, serão aprofundadas essas práticas, a partir das próximas seções, iniciando pelas reflexões relacionadas aos alunos.

4.2.2. Perfil do Estudante

Na visão dos docentes entrevistados há diferentes perfis de estudantes e essa diversidade gera necessidades de determinados encaminhamentos nas instituições educacionais. Quando eles são questionados sobre quais espaços os estudantes podem ter seus interesses e habilidades anteriores valorizados, percebe-se que as diversas atividades complementares oferecidas pelas instituições são citadas como espaço para tal, sendo que são também reconhecidos como iniciativas nas quais ocorre o desenvolvimento de competências profissionais. Ainda, elas são validadas como parte de horas no currículo do estudante.

Quanto à questão dos diferentes perfis, uma primeira diferenciação ocorre entre os que são mais jovens - e que acabaram de terminar o ensino básico - com os que ingressam em um curso no Campo de Públicas como uma segunda formação, são trabalhadores, mais maduros e experientes. Esses últimos podem realizar um processo de aproveitamento de estudos, a partir do histórico escolar da formação anterior, para não cursar novamente o que já cumpriram em outro curso. Esse perfil aparece mais nas instituições nas quais a oferta de curso ocorre no período noturno, pois também tende a ser um estudante que já é trabalhador.

Tem uma presença muito forte dos estudantes que estão em segunda graduação ou do que agora a gente está chamando de dupla diplomação. Então, o que eu costumo fazer

nas minhas disciplinas e que os colegas já compartilharam em reuniões de colegiado é que nessas oportunidades das aulas, outros exercícios de avaliação que não são necessariamente provas individuais, as pessoas trazem consigo suas falas, suas trajetórias. E acaba sendo também um aspecto a ser considerado. (...) Aí o estudante não vai fazer as disciplinas que ele já fez antes (Entrevistado 2).

Mas eu diria que nós temos um perfil de alunado que é o seguinte, hoje: talvez uns 40% sejam... (falando, sem nenhum dado mais concreto, mais pela minha percepção), uns 40% já são o pessoal mais velho que já estão na administração pública hoje e estão procurando o curso porque busca conhecimento sobre como trabalhar na administração pública. Então temos lá funcionários públicos dos municípios. Esse é um perfil mais interessante, porque é um pessoal mais velho, que às vezes já tem até uma graduação, mesmo que às vezes é uma graduação à distância, mas já é um outro nível de maturidade. E tem um pessoal mais jovem, que sai do ensino médio e vai para universidade. Alguns deles muito, muito bons alunos. Mas ainda muito, muito jovem. Então esses dois extremos: ou o pessoal mais velho, já está na segunda graduação, já está trabalhando no campo da gestão pública e um pessoal novinho que está caindo de paraquedas, digamos assim, na universidade (Entrevistado 4).

Como desafios ligados ao perfil do estudante apareceu também a temática ligada à diversidade, tanto quanto às pessoas com deficiência quanto de povos originários, com diferentes línguas adotadas, a depender da região, grupos étnico-raciais ou tradição às quais pertencem.

E tem um outro elemento também, que, pelo fato de estarmos nessa região, é a universidade que tem mais discentes, indígenas e quilombolas de todo o país. (...) Mas aí a universidade, junto com a pró reitoria e alguns cursos bem específicos, tentam

estabelecer algumas políticas de permanência, seja com relação à grana, seja com relação ao acompanhamento. Então existe a política de ingresso desse sujeito, que é uma demanda deles para ensino superior. E existe uma política chamada formação básica, com relação aos indígenas, terão uma formação básica indígena, onde temos que cumprir alguns componentes numa tentativa de melhorar a formação deles. (...) A iniciativa é superbacana. Só que acaba que muitos professores, a depender do curso, não tiveram formação para tratar com essa heterogeneidade, especificidade (Entrevistado 5).

Por exemplo, nós temos dois alunos que são surdos no curso. É uma dificuldade gigantesca.... Porque os alunos surdos têm um problema de alfabetização... (...) Alguns que não têm uma alfabetização inclusive em libras. Mesmo com libras, eles têm déficit de alfabetização. Então, exemplo: um dos alunos surdos, quando a gente vai falar sobre governo, o símbolo em libras é assim [faz o sinal]. Se você vai falar presidente, é assim [faz mesmo sinal]. Se você vai falar estado, é assim [faz o mesmo sinal novamente]. Então é um símbolo que está designado para coisas muito diferentes. E é difícil eles terem abstração para compreender cada um desses conceitos. Mas eles têm intérprete, eles têm monitores (Entrevistado 4).

Isto é um ponto fundamental, pois se todas essas especificidades de cada perfil de estudante não forem respeitadas e se não houver apoio institucional, alguns podem não conseguir desenvolver as competências que são esperadas no decorrer do curso. Sem essas diversas ações de inclusão (sejam as ligadas às línguas ou a condições de manutenção), a continuidade de estudos dessas pessoas é inviabilizada. Isso sinaliza quanto políticas de acesso e permanência no ensino superior são indispensáveis para que o conhecimento possa ser construído a partir de diversos olhares, para que as ciências sejam desenvolvidas com uma

diversidade de perspectivas e para que todos e todas tenham a possibilidade de aprimorar competências profissionais a partir desse espaço formativo.

Quando perguntados se há algum espaço no curso no qual os estudantes tenham seus interesses e competências formadas anteriormente valorizadas, outra ênfase por diferentes docentes são as diversas atividades complementares. Uma delas são os grupos de estudos.

São 8 grupos de pesquisa (...). E aí dentro de cada, no contexto, no cenário de cada um desses grupos, a gente tem no mínimo 2 projetos de pesquisa, tem projetos de extensão também e que cada vez mais tem uma relação muito firme com a ponta, ou seja, com quem executa a política. Então a gente tem desenvolvido diversos acordos de cooperação, com instituições, como não só do executivo, mas também com a justiça, (...). Isso faz com que o aluno tenha essa vivência (Entrevistado 3).

Os docentes destacam que a participação nessa e em outras atividades podem ser validadas e contabilizadas como parte da carga horária formativa do histórico escolar, sendo uma das exigências curriculares que os estudantes precisam cumprir. Há cursos que tenham regras mais definidas sobre o que pode constituir como parte dessas atividades complementares

(...) Os estágios também contam com horas complementares. A participação no centro acadêmico, a participação da empresa júnior, tudo isso é validado como hora complementar. Inclusive de maneira bem fiel ao que aconteceu ali (Entrevistado 2).

(...) Porque o aluno no final do curso, ele cadastra o certificado de tudo o que ele participou e a coordenação vai lá e avalia a relação, a carga horária... Temos também uma resolução, que está até disponível no site, que tentamos equilibrar. Então, não adianta o aluno participar só de uma atividade, não. “Eu participei de pesquisa, eu vou conseguir minhas 150 horas só no projeto de pesquisa”. Não! Ele precisa dividir. Fazer um pouco

de pesquisa, um pouco de extensão. Ele vai conseguir essa carga horária de 150 horas de forma bem equilibrada. E a intenção é essa, permitir com que ele tenha mais de uma vivência e experiências distintas e desenvolva habilidades e competências que fazem parte de cada uma dessas experiências (Entrevistado 3).

Além dos grupos de pesquisa, todos os entrevistados destacam outros espaços nos quais os estudantes podem ter suas competências anteriores e interesses pessoais valorizados ou até validados como parte da carga horária do curso. Os exemplos são entidades estudantis (como empresas juniores e centros acadêmicos), projetos de extensão, trabalho de conclusão de curso (TCC) e disciplinas com projetos aplicados (que, porventura, o estudante possa escolher tema ou instituição que vai trabalhar/pesquisar).

As entidades [estudantis] são muito legais para isso [espaço no curso de valorização de habilidades e interesses individuais] e quase todos participam de pelo menos uma ou mais de uma. Eles gostam muito. (...) Então eles fazem de um tudo lá. E eles gostam bastante das entidades. E aí eles desenvolvem bastante as competências. Eu diria que em termos de *soft skills* é muito mais do que em sala de aula. Organizam eventos, cursos. Se viram e fazem isso lá (Entrevistada 1).

Outra coisa que a gente tem e que é muito forte no curso é uma empresa júnior. (...) Ela agrega, sem exagero uns 20% dos estudantes do curso. Em algum momento da formação profissional eles vão estar na empresa júnior. (...) Eles já fizeram consultoria para deputado, eles já fizeram consultoria para organização governamental, eles já foram sondados para fazer consultoria para a própria universidade. (...) Então tem muita coisa legal acontecendo através da extensão, mas em termos de quantidade de estudantes engajados aí tranquilamente a empresa Júnior que está conduzindo, com muita autonomia estudantil (Entrevistado 2).

O entrevistado 3 também destaca o relevante papel das empresas juniores no desenvolvimento de competências profissionais na sua instituição, a qual é uma atividade complementar muito buscada pelos estudantes, como também destacado pelo entrevistado 2.

E temos também a empresa júnior, (...) os alunos têm cada vez mais buscado participar. Isso acontece principalmente no início do curso. (...) É muito forte o desenvolvimento de habilidades e competências. São alunos que ajudam outros alunos nesse desenvolvimento. Claro que tem um professor-tutor. Mas eles têm estratégias, têm metodologias que são muito próprias da empresa júnior e de uma empresa júnior na nossa área também. Vemos o salto que o aluno dá quando ele entra e quando ele participa... Esse desenvolvimento dele ao longo da vivência (Entrevistado 3).

Além do realce das empresas juniores e projetos de extensão, há também a ênfase de outros espaços de aprendizagem nos quais as experiências e interesses anteriores são valorizados e que podem colaborar no desenvolvimento das competências profissionais esperadas dos cursos, como projetos que são desenvolvidos durante as disciplinas curriculares e os TCCs.

(...) Depois temos um outro espaço que se chama projetos de aprendizagem. Significa dizer que nesses espaços os alunos têm uma certa liberdade para construir um projeto de aprendizagem dentro do curso, com bastante autonomia (Entrevistado 4).

Tem uma turma que uma moça quer fazer um TCC com relação ao indicador de um determinado câncer, que é que é considerado muito alto nas mulheres. Eu perguntei assim: por que tu quer fazer isso? [ela respondeu:] é que eu trabalho no laboratório e tem indicadores que aqui na região esse tipo, essa modalidade de câncer, nas mulheres é muito alto (Entrevistado 5).

Portanto, também é possível considerar que os interesses individuais e as competências anteriormente constituídas podem ser valorizados nos cursos do Campo de Públicas em espaços como grupos de estudos, estágio não obrigatório, entidades estudantis, projetos de extensão, trabalhos de conclusão de curso e projetos aplicados (dentro de algumas matérias ou partes do curso). Os trabalhos de Clemente et al (2022) e Andion et al (2023) destacaram que os currículos ainda não tinham incluído o debate de extensão e que esse ainda seria um desafio para os próximos anos. Como achado dessa pesquisa, já verifica sua institucionalização no CP e em vários PPCs que passaram por reformulação recente, mostrando a influência da regulamentação posta pelo Conselho Nacional de Educação, na sua Câmara de Educação Superior (MEC, 2018) nos cursos desse campo do saber.

4.2.3. Formação Educacional

É possível verificar que há uma subcategoria quando são analisadas as descrições de construção de competências na formação educacional, no qual há ações para o aprendizado teórico em torno da profissão, mas também há uma ênfase para a necessidade de aplicações e experiências práticas.

E nessa última reforma quisemos privilegiar a aplicação prática como característica do curso. Na verdade, a experiência prática como eixo do curso. Isso porque fizemos várias pesquisas com os egressos e a gente percebeu que de todo o aprendizado que eles tiravam (a gente fez pesquisas com egressos formados há pelo menos 5 anos) (...) é aquele conhecimento obtido a partir da experiência, e não o conhecimento obtido a partir da sala de aula, da sala de aula tradicional (Entrevistado 1).

Porque a [matéria prática] é uma imersão em pesquisa. Você imagina que tem um movimento de competências, de dialogicidade, de compreensão dos problemas públicos, de compreensão do que que é um processo institucionalizado ou dialógico entre sociedade civil e estado, porque tem estudantes que optam por fazer essa imersão em pesquisa na sociedade civil, em ONGs, sindicatos. Então é um momento muito especial de saída da universidade, ainda que não seja de extensão, mas de pesquisa. Nesse processo que elabora um relatório, então aprender a elaborar relatório também faz parte, né? E é muito diferente do que se espera do trabalho final de monografia, que é um trabalho autoral, analítico, que parte do relatório para fazer esse cotejamento entre teoria e fenômeno ou empiria, como a gente deseja chamar (Entrevistado 2).

E essas experiências práticas são destacadas como conectadas com o desenvolvimento concomitante do arcabouço teórico, seja com conexões posteriores que sejam feitas pelos docentes e estudantes, seja em matéria que já são pensadas para trazer essas duas diferentes ênfases no aprendizado. E também a experiência prática pode inspirar o aprofundamento teórico, gerando uma retroalimentação entre esses dois eixos estruturantes do desenvolvimento pedagógico dos cursos.

[O desenvolvimento de competências] é a partir de múltiplas estratégias. Então, a gente tem tantos componentes teóricos que também trabalham essas competências e habilidades, quanto principalmente os componentes que são teórico-práticos (Entrevistado 3).

A gente tem tanto essa questão de expositivo e aqui, desde o começo, que o pessoal incentiva muita atividade de campo e diálogos com os diferentes sujeitos, seja do campo popular, seja do campo patronato. Sempre tem esse diálogo, a depender da disciplina, sempre tem atividade de campo (Entrevistado 5).

Observando, por exemplo, a segunda competência mais citada na tabela 3 e 4, “Resolução de problemas com base em dados”, há alguns detalhes do trabalho com essa temática em quatro dos cursos e IES dos entrevistados, demonstrando que essa competência é trabalhada em aulas com diversas metodologias, a partir dos diferentes interesses temáticos dos estudantes.

E aí nessa disciplina de métodos quantitativos a gente combinou que uma vez por semana vai fazer em um laboratório. Então eles estão utilizando os equipamentos para conseguir produzir gráfico, para conseguir interpretar dados, para conseguir chegar no outro patamar de capacidade de lidar com todas essas informações. Acho que a gente não chega no nível de fazer uma super análise de *big data* na disciplina. Mas tem professora que também trabalha com esse tema (...). E a pesquisa é muito importante. Não por uma exigência que todo mundo se torne professor e pesquisador, mas pela compreensão de que é necessário fazer a análise do problema público e a análise da política pública pra que a gente chegue num outro patamar de efetividade (Entrevistado 2).

Aquilo que a gente chama de PA, que é o projeto de aprendizagem, o aluno tem uma autonomia. (...) Ensinamos eles a fazerem o fichamento. Daí o segundo semestre vamos aumentando isso. Vamos aprender a fazer uma revisão de literatura. Onde estão informações científicas de ponta, base de dados... Vamos aprender a entrar no portal de periódicos CAPES. Como é que funciona hoje uma busca automatizada dentro da *Web of Science*, da Scopus? Onde é que a gente encontra literatura de ponta? Então a gente aproveita esse interesse, essa subjetividade que o aluno tem, mas tentamos dar uma formação bem weberiana e positivista nesse aspecto, de aproveitar essa chama da

escolha, do tema, mas com objetividade, racionalidade, objetividade e neutralidade científica. Dando instrumento para eles (Entrevistado 4).

Essa carga prática requer diferentes habilidades dos professores, para além de serem bons teóricos. Mas também na interface com a sociedade e a aplicação prática daquele conhecimento, para transformar e construir metodologias de ensino diversificadas. Um entrevistado enfatiza esse assunto:

Eu acho que a outra dificuldade que a gente tem é o perfil do corpo docente. Muito orientado a pesquisa e pouco orientado ao ensino. Porque os incentivos todos estão para a pesquisa. Nenhum docente estuda ensino. Então, ele não está procurando aprimorar as suas técnicas de ensino. Nenhum docente estuda ensino aprendizagem. Eles dão as mesmas aulas, nos mesmos slides. Se não for área de pesquisa dele, ele não vai se aprimorar. (...) Tem um professor muito bom, pedagogo, que trabalha com técnicas de ensino do direito, que ele dá um exemplo muito legal: que o bom chefe de cozinha não é aquele que cozinha bem o filé mignon. É aquele que cozinha bem com que tem na geladeira. E é isso, a gente tem que dar uma boa aula para a sala que a gente tem (Entrevistado 1).

Este ponto coloca um desafio para o Campo de Públicas, mas que também deve ser para demais áreas do conhecimento e profissões: os docentes precisam aprimorar suas técnicas didáticas para conseguirem lidar com os novos desafios sociais postos e com a diversidade e diferenças que há na sala de aula. Alguns dos entrevistados conectam os desafios de ensinar com os diferentes perfis de estudantes como um ponto de atenção. Quanto aos mais jovens, foi destacado que eles se distraem rapidamente com aparelhos eletrônicos e têm pouca autonomia nos estudos no início da trajetória educacional no curso de bacharelado. Quanto ao perfil de estudantes um pouco mais velhos (que não acabaram de sair do Ensino Médio), mais

experientes ou em uma segunda graduação, que podem estar trabalhando, houve o apontamento de que eles dispõem de pouco tempo para as atividades da formação fora o horário que estão na IES e têm mais maturidade para a experiência educacional.

Os docentes não estão preparados para enfrentar essa sala de aula que temos hoje, que é desigual, que tem um monte de gente totalmente focada no celular, o tempo inteiro no celular. Eles tiveram ensino médio porcaria, porque foi durante a pandemia. Então chegam com um monte de déficit de formação, com déficit de atenção. É impressionante (Entrevistado 1).

Por conta de alguns trabalharem, às vezes dificulta a questão de atividade de campo. Aí tem a questão da religiosidade, que a depender da tendência religiosa não pode fazer atividade no sábado. (...) por ser noturno tem que ter muito cuidado de como é que vai conduzir a aula, o diálogo com eles, por conta de que já chegam muitos cansados (Entrevistado 5).

Dessa forma, as evidências apontadas pelos entrevistados para a construção de competências no Campo de Públicas, quando observado o eixo de formação educacional, são de desenvolvimento de componentes curriculares tanto teóricos, para contato com o campo do conhecimento, quanto aplicados e colocando os estudantes em contato com a prática de um possível profissional formado. Há também a preocupação quanto ao perfil do corpo docente, que precisa estar atento a essas diferentes formas de ensinar e construir conhecimento.

4.2.4. Relação com o Mercado de Trabalho

A construção dos cursos de bacharelado do Campo de Públicas tem algo muito próprio da área: a necessidade de contato com os futuros espaços profissionais. Isso de alguma forma já estava refletido na construção pedagógica da formação, nas disciplinas teóricas e práticas.

Mas nessa quarta categoria de análise os entrevistados colocam que há essa aproximação (e não meramente exercícios práticos simulados, como estudos de caso) por diversas formas: estágios obrigatório e não obrigatório, incluindo imersão acadêmica de pesquisa em contextos de trabalho, aproximação com egressos e o contato com demandas do mercado.

Identifiquei que muitos dos termos aditivos de estágio e dos termos de novos estágios vinham com atividades que não eram de gestão de políticas públicas. (...) Eu não posso dizer que eu vou assinar um termo de um aluno que tem como atividades atender telefone, atendimento ao público, organizar arquivo. Eu não quero prejudicar o aluno, mas ao mesmo tempo isso é valorização da nossa área. (...) O aluno da gente não é de administração, não é da área administrativa, não é do secretariado, com todo o respeito a todas as áreas. Mas eu precisava fazer com que as instituições compreendessem o que é a gestão de políticas públicas. Então elaborei um texto padrão e toda vez que chegava um [termo], eu devolvia com ele, com as competências e habilidades que tem no nosso PPC, das DCNs. E as concedentes começavam a demorar porque não entendiam muito o que era para fazer. Às vezes, copiavam as competências e habilidades. Eles tinham que elaborar atividades a partir dessas competências e habilidades. Tanto a instituição concedente passa a valorizar mais esse aluno quanto o aluno começa a perceber o que é que ele está fazendo. No início, eles começaram a achar chato, porque o documento parava, ia e voltava, não era a mesma agilidade. Mas agora as reclamações diminuíram, porque querendo ou não, isto valoriza a área também (Entrevistado 3).

Quanto à relação com egressos, as instituições costumam chamá-los para eventos ou participação em aulas. Dessa forma acompanham alguns casos de inserção profissional e esse contato também abre novas oportunidades para os atuais estudantes, seja por eles terem mais evidente as possibilidades de atuação profissional seja com oferta de vagas de estágio ou até egressos contratando recém-formados para suas equipes de trabalho.

Eu acho que tem uma dimensão geracional importante, que muitas vezes os estudantes estão muito antenados às necessidades do mercado de trabalho ou exercício que eles estão fazendo no estágio. E aí essa atualização de competências ela vem pelos olhos das pessoas que estão ali no cotidiano do fazer políticas públicas, no meio dessa experiência primeira de estágio, seja obrigatório, seja o não obrigatório (Entrevistado 2).

Temos o cuidado de em momentos diferentes ao longo da formação do aluno, sempre trazer egressos. (...) Tentamos fazer uma roda de conversa ou uma mesa redonda onde a gente chame egressos para falarem sobre como é que ele chegou no cargo em que ele ocupa, quais são os desafios de ajustar políticas públicas na prática? Como foi a vivência dele na universidade? (...) Também dentro das próprias disciplinas... então se tem um egresso nosso que está na área ambiental, atuando profissionalmente, tanto em disciplinas teóricas quanto naqueles componentes que são teórico-práticos, sempre chamamos. Chama os gestores também que não são egressos, mais para fazer esse contato. E isso também é uma forma de sabermos onde estão esses egressos, o que estão fazendo. É também uma forma de acompanhamento (Entrevistado 3).

Quanto ao acompanhamento de egressos, foi possível verificar que em algumas universidades não há estrutura administrativa para isso, enquanto em outras há equipe e pesquisa de acompanhamento periódico, o que faz com que informações estruturadas sejam compartilhadas com a equipe docente. O entrevistado 5 destaca que “a gente acaba acompanhando aqueles que a gente tem mais contato, mais não, porque não dá. A gente tem demanda demais”, demonstrando a falta de pessoal para realizar essa atividade, ficando a cargo de alguns professores que ainda têm algum contato com egressos. Já o entrevistado 3 destaca que há profissionais específicos na universidade para realizar essa relação e coletar informações.

Existe uma pesquisa, tanto tem a pesquisa da universidade quanto os nossos TAEs, que são os técnicos em assuntos educacionais. Eles desenvolvem uma pesquisa... Tem sempre aquela dificuldade da resposta. Nem todos respondem, pouquíssimos respondem. A gente tem que ficar atrás, ligando, apelando pelas redes sociais dos professores pra ver se eles respondem. Mas existe sim, existe essa pesquisa (Entrevistado 3).

Essa aproximação com o mercado de trabalho é feita tanto por esse contato com egressos como também pelo desenvolvimento de projetos, que estejam tanto dentro das matérias obrigatórias quanto em projetos de extensão.

Os professores que são responsáveis pelo projeto conseguem um parceiro, pode ser prefeitura, pode ser movimento social, pode ser empresa, que faz uma encomenda para a escola e os alunos vão ter que elaborar esse projeto e tocar esse projeto durante todo o semestre. E no final do semestre entregar para essa organização (Entrevistado 1).

A gente está participando de rede, de fóruns, de seminário, ou aí eles estão organizados no coletivo (...): aí reúne todo mundo, vai quilombola, indígena, extrativista, dona de casa, o pessoal da periferia, tal, pequeno agricultor. Eles vivem demandando a gente pra dar oficina. Em particular, por conta dessa agenda que está para a região (Entrevistado 5).

Tem uma instituição entrevistada que, como essa tese, utiliza dos resultados da pesquisa realizada por estudantes e professores da USP que gerou uma cartilha com 20 possíveis segmentos de atuação profissional (Vertuno, 2023). Esse material é utilizado nessa aproximação com o mercado, para que a diversidade de opções de atuação profissional seja desvendada para os ingressantes do curso.

Apresentamos desde o primeiro dia de aula as 20 possibilidades de carreira no campo de públicas. Uma atividade que eu faço desde o primeiro semestre, (...) é uma entrevista com uma gestora ou um gestor de política pública. Nela o incentivo é: “você vai conversar com a pessoa que está fazendo o que você quer fazer quando você se formar, quando você for um baita figurão, uma pessoa muito importante de GPP”. Então esse processo também tem conexão com essa criação de vínculo, de laço, de identidade e de desejo de realização profissional. É inclusive para evitar evasão. Percebemos que existe um processo de evasão e temos que criar medidas para evitar. Então reconhecer essas possibilidades de atuação profissional, dialogando com a gestora, com o gestor, fazer uma entrevista direta, apresentar esse material que o pessoal da USP fez, faz parte do material didático dessa disciplina (Entrevistado 2).

Compreender essas possibilidades de atuação profissional colabora com a construção de aprendizado dos estudantes, pois eles têm a opção de focar os esforços no desenvolvimento de determinadas competências a partir dessa escolha, podem dar determinadas ênfases na escolha das matérias eletivas dos cursos, dos projetos que participam e das inserções profissionais que buscarão. Esse mesmo material foi utilizado no formulário de pesquisa com egressos, que os resultados serão apresentados na próxima seção.

Ainda sobre as considerações aqui apresentadas, retoma-se que o que Fisher (2017) afirma, que o Campo de Públicas (CP) é um “caleidoscópio vivo”. É possível perceber e reforçar pelos depoimentos desses docentes. Clemente et al (2022) e Andion et al (2023) refletem também sobre esse caleidoscópio de diversidade da formação acadêmica, tese que esse trabalho corrobora. Porém, é preciso detalhar e sistematizar metodologias de ensino próprias do CP (Andion et al, 2023). E é primordial que essa forma de construir conhecimento próprio desse campo do saber tenha mais aprofundamento em pesquisas posteriores, que esse trabalho não se propôs a desenvolver, mas que para que haja transmissão e troca de conhecimentos entre os

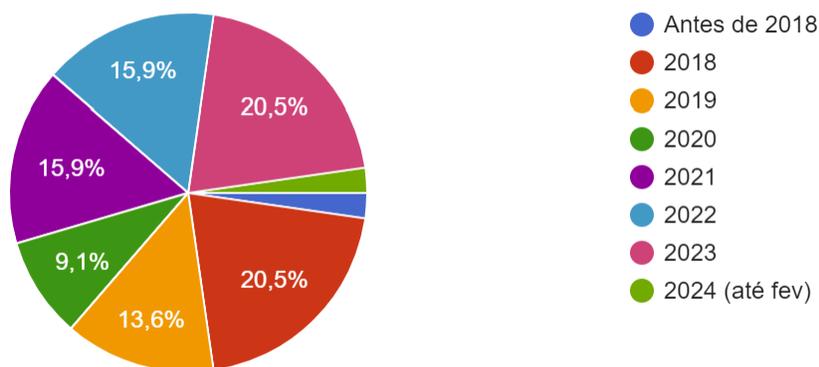
profissionais da docência é necessário que mais esforços sejam concentrados em torno desse tema.

4.3 Egressos do Campo de Públicas: percepções sobre os diversos aprendizados

A fim de compreender a percepção dos egressos dos cursos de bacharelado do Campo de Públicas foi enviado formulário eletrônico sobre a construção de competências profissionais durante o processo formativo e seu uso nos espaços profissionais. Houve 44 respostas de oito diferentes estados (SC, SP, AL, CE, DF, MG, RN e RS). Não houve representação de estudantes e universidades da Região Norte pois dos cursos pesquisados há somente uma instituição de ensino nessa localização, com o qual houve contato, mas não foi possível alcançar os egressos. Desses respondentes, 20,5% encerraram o curso em 2018 e 20,5% em 2023. Uma maioria respondente se formou depois de 2021 (54,6%), com uma boa distribuição entre os anos, conforme figura 4.

Figura 4

Ano de encerramento do curso



O nome do curso de 36,4% dos respondentes é de Políticas Públicas (sendo que uma maioria foi respondente do Rio Grande do Sul (31,8%), onde há o curso com essa nomenclatura), de 27,3% deles é de Administração Pública, de 25% de Gestão de Políticas Públicas e de 11,4%

é de Ciências do Estado. Dos respondentes, 45,5% tiveram como duração do curso de 4 a 4 anos e 11 meses, ou seja, dentro de um período previsto para cursos de bacharelado.

Para esse trabalho, será utilizada uma classificação de locais de trabalho divulgada pela Vertuno, empresa júnior do curso de Gestão de Políticas Públicas da Universidade de São Paulo (USP), que realizou pesquisa junto de docentes e egressos do curso para sistematizar 20 possíveis segmentos de atuação de egressos do curso (Vertuno, 2023), como detalhado também na metodologia do trabalho.

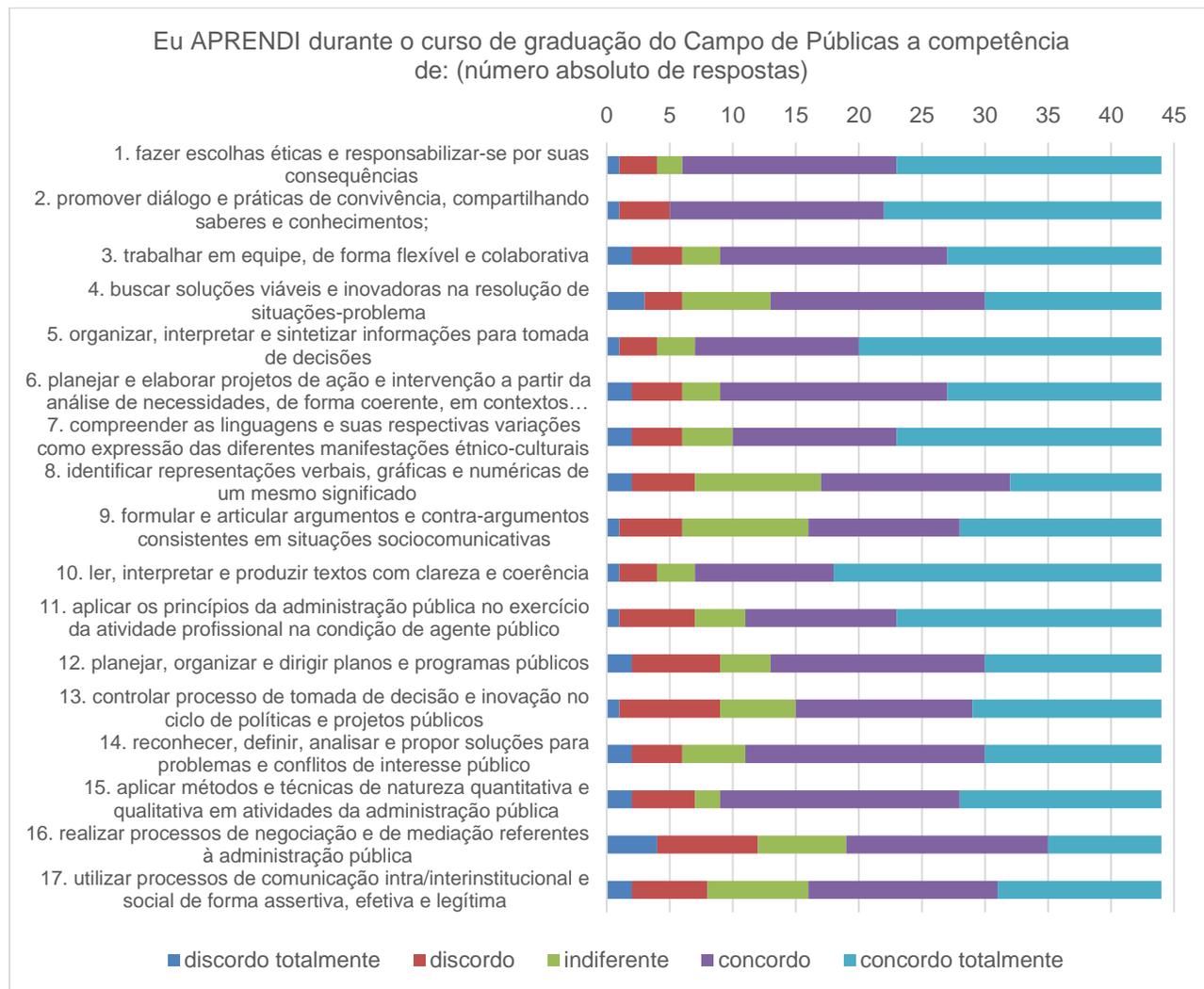
Sobre o percurso profissional, até o momento da resposta, 31,8% responderam que já passaram pelo segmento de “Carreira Acadêmica, ensino e pesquisa”, 29,5% já trabalhou ou trabalha em “Organizações Não Governamentais” e 25% já atuou ou atua em “Carreiras do Ciclo de Gestão do Poder Executivo”. Também houve destaque para 22,7% com atuação em “Cargos Técnico-administrativos em administração Indireta” e a mesma porcentagem em “Cargos de Livre-provimento de direção e assessoria no poder executivo”. Apareceu com 18,2% a atuação em “Consultoria para o setor público” e com 11,4% “Assessoria Parlamentar” e “Partidos Políticos”. Os demais segmentos de atuação são menos representativos, com menos de 10% de frequência na resposta.

Esses dados demonstram que uma parte considerável dos formados no Campo de Públicas tem a tendência de trabalhar com ou no setor público brasileiro, seja diretamente no governo, seja indiretamente em empresas que prestam serviço (como consultorias) ou em organizações do terceiro setor que tem alguma relação com o poder público e em cargos de apoio a políticos, como em assessoria parlamentar e partidos políticos. Sendo assim, as competências que são esperadas para o trabalho na área (e que os diversos cursos do Campo de Públicas em diferentes ênfases se propõem a trabalhar) estão sendo acionadas em diferentes momentos da vida desses egressos, nos diferentes espaços profissionais. Também há uma grande ênfase para as experiências em pesquisa e ensino, mostrando que esse campo em construção também estimula a carreira científica nos estudantes.

Sobre as competências que os/as egressos percebem como mais desenvolvidas durante o curso, somando o concordo totalmente com o concordo aparecem: a) na formação geral: “2- promover diálogo e práticas de convivência, compartilhando saberes e conhecimentos” (39 egressos); e b) na formação específica: “15- aplicar métodos e técnicas de natureza quantitativa e qualitativa em atividades da administração pública” (35 respondentes). Para a competência 2 houve mais de um egresso que exemplificou sua aquisição durante o curso por meio da participação de grupo de estudos. Já a 15 foi destacada por um egresso como adquirida por cursos eletivos oferecidos aos estudantes, mas também houve casos de ser desenvolvida durante aulas de monitoramento e análise de políticas públicas, com uso de ferramentas e softwares de pesquisa quanti e qualitativa e durante a elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC). A competência desenvolvida pelo curso que foi mais citada com o concordo totalmente foi a “10- ler, interpretar e produzir textos com clareza e coerência”, com 26 respondentes, demonstrada na figura 5.

Figura 5

Gráfico de compreensão dos egressos sobre competências avaliadas pelo ENADE durante seu curso de graduação



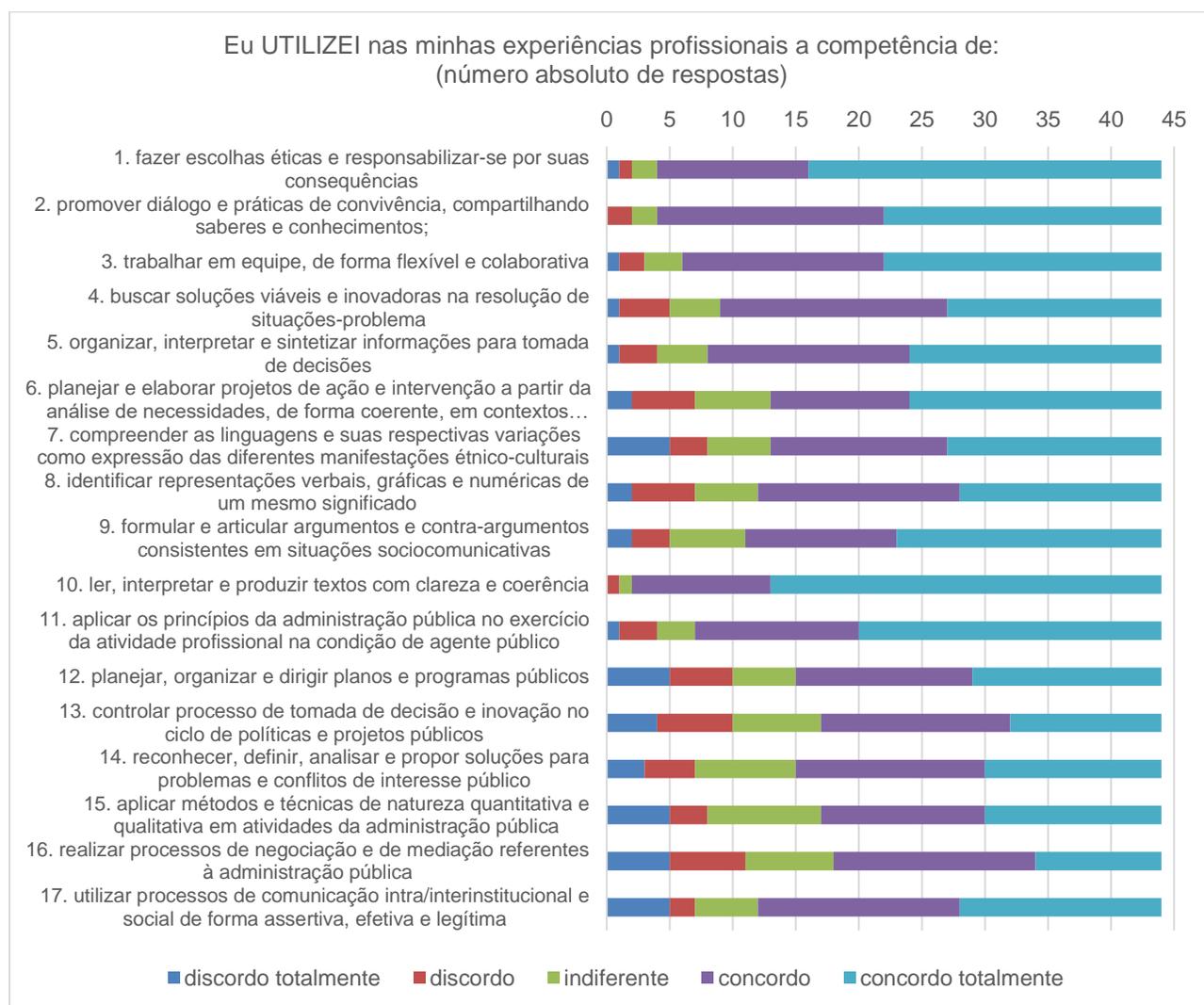
Nota: o gráfico expressa a quantidade de respostas para cada item, do total de 44 egressos respondentes, quantos apontaram cada item da escala Likert, de acordo com legenda.

Das competências apontadas com mais empregadas no ambiente de trabalho, elencadas na figura 6, estão “ler, interpretar e produzir textos com clareza e coerência”, apontada por 43 formados (95% dos respondentes), e os itens “fazer escolhas éticas e responsabilizar-se por suas consequências” e “promover diálogo e práticas de convivência, compartilhando saberes e conhecimentos” despontaram com 40 respostas de concordância total ou parcial. Das que são

da formação específica do CP, a competência “aplicar os princípios da administração pública no exercício da atividade profissional na condição de agente público” é apontada por 37 estudantes formados como mais desenvolvida nas experiências profissionais. Os egressos apontam, em sua maioria (41 egressos), que concordam (total ou parcialmente) que as suas experiências profissionais colaboraram na construção das suas competências profissionais.

Figura 6

Gráfico de compreensão dos egressos sobre competências utilizadas na trajetória profissional



Nota: o gráfico expressa a quantidade de respostas para cada item, do total de 44 egressos respondentes, quantos apontaram cada item da escala Likert, de acordo com legenda.

Os egressos respondentes apontam que a competência que eles menos entendem que foi desenvolvida no curso (19 casos de discordância total, parcial ou indiferença) e no ambiente profissional (com 18 egressos) foi “realizar processos de negociação e de mediação referentes à administração pública”. Esse dado é convergente com o que aparece da análise dos PPCs, resumidos na tabela 5. Nela, a competência transversal “Trabalho em equipe” é uma das que menos aparece a partir das palavras-chave. E essa seria a que mais se aproximaria da do ENADE. A competência “trabalhar em equipe, de forma flexível e colaborativa”, despontou como bem desenvolvida (35 apontamentos) e utilizada (38 egressos) na vida profissional, e está conectada com a competência de “Trabalho em equipe”. Portanto, parece haver uma necessidade de que os cursos desenvolvam mais essa habilidade, pois parece ser parcialmente desenvolvida e é importantíssima para o mundo do trabalho. Ainda, é possível que o egresso consiga desenvolvê-la nas experiências profissionais que tiver durante o curso, tanto pelo estágio obrigatório quanto não obrigatório, bem como por projetos ou parte prática do curso. Todos esses exemplos apareceram como parte estruturante da construção de competências dos cursos desse campo do saber (resumido no subcapítulo anterior na figura 3). Na linha dos PPCs, na tabela 5, está a soma das quantidades de todos os 29 pesquisados, apresentado no capítulo 4.2. E a linha “Enade+DCNs” a soma dessas aparições das palavras-chave nesses dois documentos que foram sistematizados no capítulo 4.1.

Tabela 5

Frequência de aparição de palavras-chave nos documentos do Campo de Públicas

	Resolução de prob. c/ base em dados	Foco nos result. para os cidadãos	Mentalidade digital	Comunicação	Trabalho em equipe	Orientação por valores éticos	Visão Sistêmica
ENADE+DCN	12	6	2	16	4	6	7
PPCs	121	82	42	100	46	78	175

Nota: a escala de cores reflete a frequência em cada linha: quanto maior a aparição, o número estará verde escuro, e quanto menor, mais próximo do vermelho mais intenso, bem como números intermediários em amarelo/laranja.

É possível perceber uma diferença entre os dois cenários postos (aprender e utilizar). Nas competências específicas verifica-se as maiores taxas de discordo, discordo totalmente ou indiferente durante a utilização profissional (com exceção da competência 11 e 17, as quais têm grande apontamento de concordância de uso durante as experiências profissionais). Essa alta taxa de divergência à afirmativa aponta que os ex-estudantes entendem que as competências foram abordadas durante o curso, porém acionaram-na pouco nos espaços profissionais nos quais trabalharam. Também há semelhanças na comparação das duas situações. As competências que são apontadas com uma taxa alta de concordância (acima de 80%, com mais de 35 aparições) tanto na aprendizagem quanto no uso profissional (ambas colunas estão em verde) são todas da Formação Geral (competências 1, 2, 3, 5 e 10), conforme detalhado na tabela 6.

Tabela 6

Concordância ou discordância na aprendizagem e utilização de competências por egressos do Campo de Públicas

Competências ENADE	Comp. Transv.	Eu APRENDI durante o curso a competência de:		Eu UTILIZEI nas minhas experiências profissionais a competência de:		
		Concordância	Discondância ou indiferença	Concordância	Discondância ou indiferença	
1. fazer escolhas éticas e responsabilizar-se por suas consequências	Orientação por valores éticos	86%	14%	91%	9%	
2. promover diálogo e práticas de convivência, compartilhando saberes e conhecimentos;	Comunicação	89%	11%	91%	9%	
3. trabalhar em equipe, de forma flexível e colaborativa	Trabalho em equipe	80%	20%	86%	14%	
4. buscar soluções viáveis e inovadoras na resolução de situações-problema	Resolução de problemas com base em dados	70%	30%	80%	20%	
Formação Geral	5. organizar, interpretar e sintetizar informações para tomada de decisões	Comunicação, Visão Sistêmica	84%	16%	82%	18%
	6. planejar e elaborar projetos de ação e intervenção a partir da análise de necessidades, de forma coerente, em contextos diversos	Foco nos resultados para os cidadãos	80%	20%	70%	30%
	7. compreender as linguagens e suas respectivas variações como expressão das diferentes manifestações étnico-culturais	Comunicação	77%	23%	70%	30%
	8. identificar representações verbais, gráficas e numéricas de um mesmo significado	-	61%	39%	73%	27%
9. formular e articular argumentos e contra-argumentos consistentes em situações sociocomunicativas	-	64%	36%	75%	25%	
10. ler, interpretar e produzir textos com clareza e coerência	Comunicação	84%	16%	95%	5%	

(continua)

(continuidade)

Competências ENADE	Comp. Transv.	Eu APRENDI durante o curso a competência de:		Eu UTILIZEI nas minhas experiências profissionais a competência de:		
		Concordância	Discondância ou indiferença	Concordância	Discondância ou indiferença	
Conhecimento Específico	11. aplicar os princípios da administração pública no exercício da atividade profissional na condição de agente público	Orientação por valores éticos	75%	25%	84%	16%
	12. planejar, organizar e dirigir planos e programas públicos	Foco nos resultados para os cidadãos	70%	30%	66%	34%
	13. controlar processo de tomada de decisão e inovação no ciclo de políticas e projetos públicos	Mentalidade digital, Visão Sistêmica	66%	34%	61%	39%
	14. reconhecer, definir, analisar e propor soluções para problemas e conflitos de interesse público	Resolução de problemas com base em dados, Trabalho em equipe, Comunicação	75%	25%	66%	34%
	15. aplicar métodos e técnicas de natureza quantitativa e qualitativa em atividades da administração pública	Resolução de problemas com base em dados	80%	20%	61%	39%
	16. realizar processos de negociação e de mediação referentes à administração pública	Trabalho em equipe	57%	43%	59%	41%
	17. utilizar processos de comunicação intra/interinstitucional e social de forma assertiva, efetiva e legítima	Foco nos resultados para os cidadãos	64%	36%	73%	27%

Nota: porcentagem de concordância geral é a soma das respostas apontadas como “concordo” e “concordo totalmente” em cada afirmação, e discordância é soma de discordo, discordo totalmente e indiferente. Na escala de cores de cada coluna quanto maior a aparição, mais verde o retângulo, e quanto menor, mais próximo do vermelho escuro, bem como números intermediários aparecem em amarelo/laranja. Competências transversais foram alocadas a partir das palavras-chave da análise de conteúdo.

As competências que aparecem mais frequentemente nas normas e regulamentos do Campo (DCN, ENADE e PPCs), conforme verifica-se na tabela 05, também se sobressaem nas respostas de egressos de que foram aprendidas no curso. Portanto, é possível aferir que cinco competências transversais para o setor público (citadas anteriormente no Manual da ENAP) que são amplamente reconhecidas como presentes nos cursos do Campo de Públicas, “Resolução

de problemas com base em dados”, “Foco nos resultados para os cidadãos”, “Comunicação”, “Orientação por valores éticos” e “Visão Sistêmica”, são reconhecidas também pelos egressos como muito trabalhadas nos cursos e utilizadas no seu cotidiano profissional. Ainda, essas competências podem colaborar na construção da administração pública contemporânea focada em conceitos como governança pública e democrática (Pollitt & Bouckaert, 2011; Cavalcante, Lotta & Oliveira., 2018), a qual necessitará de profissionais que acionem seus conhecimentos para articular as regras existentes com o atendimento aos cidadãos e ampliação da participação social.

As demais competências também são reconhecidas como desenvolvidas no curso por pelo menos 25 respondentes, o que mostra que em algum grau todas as competências avaliadas pela prova do ENADE de alguma forma estiveram presentes em mais da metade dos cursos dos egressos respondentes. Essa diversidade no entendimento dos egressos (de concordâncias e discordâncias) mostra que o emblema do Campo de Públicas “unidade na diversidade” (Coelho et al, 2020) é muito presente nos cursos representados pelos respondentes dessa pesquisa.

4.4. Síntese dos resultados

A partir dos resultados desta pesquisa, é possível fazer algumas conexões teóricas relevantes. Primeiro, mesmo que alguns pesquisadores salientem que ainda há traços de patrimonialismo no estado brasileiro, mesmo com as reformas administrativas recentes (Campante, 2003; Melo, Barros & Brasileiro, 2022), foi possível perceber que não há nenhuma relação das competências trabalhadas nos cursos do Campo de Públicas com o estímulo ao patrimonialismo, pelo contrário. Quando se trabalha competências como ética e princípios da administração pública, objetiva-se evitar que haja apropriação privada do que é público. Por ser esta uma cultura muito forte na sociedade brasileira, esses traços se perpetuam mesmo sem formalmente aparecer, por exemplo nessas formações para o trabalho no setor público.

Já competências que colaborarão com a construção de práticas mais próximas aos modelos burocrático, gerencial e de governança pública são mais perceptíveis nos cursos do Campo de Públicas. Elas estarão mais vinculadas ao desenvolvimento de funcionários para um poder público forte e democrático, que represente os interesses da sociedade e resolva problemas públicos, como pode-se perceber pela competência de resolução de problemas, foco no cidadão, dentre outras. Pelos dados sistematizados, observa-se que tanto pelas competências previstas quanto pela forma de se construir a trajetória formativa do estudante, os cursos do CP colaboram na profissionalização, na obtenção de conhecimento técnico especializado, na racionalização da administração pública e na construção de mecanismos de controle, todas ações que visam atender melhor as demandas dos cidadãos e estão descritas nesses modelos de administração pública e nas suas respectivas reformas (Bresser Pereira, 2008, Abrucio, Pedroti & Pó, 2010, Pollitt & Bouckaert, 2011, Abrucio & Loureiro, 2018, Spina & Roque, 2023). Para uma agenda futura poderia se tentar compreender quanto os egressos desse campo do saber conseguem responder e lidar com o contexto de governança pública e alto controle dos órgãos de fiscalização, que gera problemas como o chamado “apagão das canetas” (Lotta e Monteiro, 2024).

Outra consideração é quanto à teoria de capacidades estatais, na qual a partir dos dois eixos apresentados por Pires e Gomide (2016) (técnico-administrativa e político relacional) seria possível construir análises sobre se o Campo de Públicas está ou não contribuindo para o desenvolvimento dessas capacidades estatais no Brasil. Quanto ao desenvolvimento de capacidades técnico-administrativas, é possível verificar que competências como “Resolução de problemas com base em dados”, “Foco nos resultados para os cidadãos”, “Orientação por valores éticos” podem ser enquadradas como parte dessa capacidade e são amplamente reconhecidas e trabalhadas nos cursos e necessárias na vida profissional. Já quanto às capacidades político-relacionais, competências como “Comunicação”, “Visão Sistêmica”, as quais egressos concordam que estão presentes nos cursos e no mercado de trabalho, podem colaborar na

construção dessas capacidades. Essas são ponderações iniciais sobre o tema. Porém, não é possível concluir somente com as reflexões postas nessa pesquisa se os cursos do CP podem colaborar com esse desenvolvimento no serviço público do país. Seria necessária uma pesquisa mais robusta, com maior número de respondentes e na qual o eixo teórico do qual a pesquisa se constituiria seria esse, o que não foi o objetivo desse trabalho.

Foi possível perceber que as categorias utilizadas para a análise de formação de competências profissionais individuais (Fleury & Fleury 2001) também podem ser reproduzidas a partir da perspectiva de ações das universidades e docentes para a construção de um profissional do Campo de Públicas. Os achados corroboram na afirmação de Bergue (2019) e Ramos & Silva (2021), de que as competências do indivíduo, no setor público, geram valor público para a sociedade e que isso ocorre quando ela é acionada e não somente acumulada, pois a construção das competências no Campo de Públicas estará intrinsecamente conectada com o mercado de trabalho, sendo que mesmo na condição de graduandos, a partir dos diversos momentos nos quais os conteúdos trabalhados no curso são mobilizadas, eles já podem gerar impacto para a sociedade.

O interesse público, que se estrutura teoricamente em torno dos direitos fundamentais da Constituição Federal de 1988 (Borges, 2011 e Barroso, 2010), aparece como pilar constitutivo desse campo do conhecimento, ao constatar nas competências desenvolvidas e reconhecidas pelos egressos nos cursos do Campo de Públicas, como ética e princípios da administração pública, bem como foco no cidadão, seu uso e aprendizado. Esses são saberes que podem colaborar com a formação de pessoas com competências profissionais para lidar com os desafios provenientes da necessidade de efetivação dos direitos fundamentais para os cidadãos.

Foi perceptível a influência do Campo de Públicas na profissionalização do setor público quando 1/4 dos egressos respondentes apontaram que tiveram experiências em carreiras de ciclo de gestão, outros 1/4 destacaram terem trabalhado em cargos técnicos administrativos, e cerca de 1/5 em cargos de confiança no poder executivo. Esses profissionais terão, com

diferentes graus de variação, adquirido competências básicas para o trabalho no setor público a partir dos seus processos formativos. Também foi possível observar que os PPCs possuem um lugar central na condução dos cursos e tem passado por reestruturações, vide a recente inclusão da curricularização da extensão em muitos deles. A existência das DCN próprias, uma prova ENADE específica para esse campo de conhecimento e PPCs que refletem as regras gerais do país com adequações locais colaboram com a constante e sistemática avaliação dos cursos, o que também colabora com o aprimoramento da formação profissional desses egressos e, conseqüentemente, com uma possível melhoria da administração pública do país.

Um importante estudo futuro, que com os dados colhidos até então não foi possível inferir, é sobre o impacto da presença de egressos nos espaços de trabalho. Mikkelsen et al. (2022) destacam a espiral positiva que pessoas profissionalizadas e formadas geram nos demais em estudo realizado no Chile, o que influencia o interesse em investir em capacitação para os demais com os quais convivem no trabalho. Uma pergunta que permanece seria: os egressos do CP influenciam e criam uma espiral do conhecimento dentro dos espaços nos quais estão trabalhando? Sabemos por essa pesquisa que eles adquiriram muitas das competências requeridas para o trabalho no setor público, porém essa influência ainda precisará ser mais aprofundada em estudos futuros.

5 CONCLUSÕES

Este trabalho se propôs a investigar em que medida os cursos de bacharelado presenciais do Campo de Públicas têm colaborado no processo de profissionalização do setor público brasileiro. Para isso, estabeleceu três objetivos específicos, que foram explorados no decorrer da pesquisa.

Ao explorar o primeiro objetivo específico, que era identificar o perfil profissional do Campo de Públicas a partir da sua criação como área de conhecimento com esta nomenclatura, percebeu-se que o perfil esperado de formação no Campo de Públicas é muito próximo da matriz de competências transversais que a ENAP construiu para o Brasil. Para chegar a essa afirmação, houve um trabalho com as DCNs e as competências requeridas do ENADE 2018, cruzadas com a lista construída pela ENAP como esperado para o trabalho no setor público com alto desempenho, a partir da metodologia de análise de conteúdo. Com isso, foi possível averiguar que os cursos do Campo de Públicas é uma das formações de nível superior do país que podem colaborar com a disponibilização de profissionais com competências transversais para o trabalho no setor público.

Outro objetivo específico desse trabalho foi sistematizar as competências que hoje os cursos do Campo de Públicas têm desenvolvido nas respectivas graduações de bacharelado presenciais. O caminho de construção desse objetivo passou pela análise das entrevistas com coordenadores e ex-coordenadores de curso de uma Instituição de Ensino Superior de cada região do país, bem como com PPCs de 29 cursos nos quais a pesquisadora teve acesso ao perfil do egresso. Por meio desses instrumentos foi possível concluir que a depender da IES, há ênfases diferentes no desenvolvimento dessas competências, sendo a competência que mais apareceu zerada foi a “Mentalidade Digital”. Essa é uma indicação de atenção para as IESs, pois competências para o mundo digital são a cada dia mais requeridas para os postos de trabalho e precisarão ser incluídas nos cursos para que estejam conectados com as necessidades atuais.

A partir desse objetivo foi possível perceber o “jeito do Campo de Públicas” de trabalhar as competências dentro dos cursos. Foram analisadas quatro categorias. A primeira delas foi a importância das normas e regulamentos da área, que estão presentes no cotidiano dos cursos. Os entrevistados assinalaram preocupação em observar os resultados do ENADE e inserir os temas nas disciplinas ministradas. Também, as DCN são respeitadas e colocadas como um ideal a se seguir, sendo que a regulamentação dá abertura suficiente para diferentes ênfases nas temáticas transversais e de acordo com a região na qual a IES está inserida. O PPC é visto como documento orientador das práticas docentes, sendo que abarcam os diferentes métodos e práticas de cada instituição. Os demais pontos foram categorias levantadas a partir da teoria de construção de competências profissionais, mas detalhadas a partir da realidade desse campo do conhecimento, sendo que outras ênfases profissionais podem desenvolver esses eixos de formas diferentes das aqui elencadas.

Na segunda categoria, sobre o perfil pessoal do estudante, os resultados mostram que as universidades demandam diferentes respostas, quando, por exemplo, se comunica a partir de línguas diferentes da portuguesa ou quando é estudante trabalhador. Também apresentam que será necessário valorizar os espaços de atividades complementares nos cursos, pois são ponto significativo de valorização dos interesses individuais e de competências anteriores adquiridas. A terceira categoria, que é a formação educacional, traz a necessidade de diferentes soluções pedagógicas para a condução da equipe da IES, tanto para as aulas práticas quanto para as disciplinas teóricas, que são complementares e imprescindíveis para a construção do conhecimento desse campo do saber. Outro aspecto relevante é o perfil de professor, que aparece como desejável que desenvolva didática pertinente à facilitação do aprendizado, além de atendimento aos interesses e às demandas das turmas.

A quarta categoria refere-se à relação com o mercado de trabalho, ponto meritório no desenvolvimento das competências profissionais no Campo de Públicas. Isso ocorre seja por meio da aproximação pelas vagas de estágio (sendo obrigatório ou não), imersão em pesquisa

acadêmica em contextos de trabalho ou projetos que se aproximem dos reais desafios profissionais existentes ou por manter proximidade com os egressos atuantes, sendo todas essas estratégias que colaborarão para o desenvolvimento profissional pleno do egresso. Por meio dessa pesquisa, também foi possível verificar que a curricularização da extensão está presente nos cursos do CP, nos PPCs recém reformulados e nas entrevistas de docentes, o que também pode ser uma forma de aproximação com o mercado de trabalho.

O último objeto de reflexão desse trabalho foi averiguar se as competências desenvolvidas nos cursos do Campo de Públicas têm sido utilizadas na atuação profissional dos egressos. Ele foi construído a partir de um formulário respondido por egressos desse campo de conhecimento do país, com exceção da representação de ex-estudantes do Norte, de onde não houve resposta. Foi possível verificar que competências que apareceram anteriormente como menos representativas nos diversos documentos orientadores também foram identificadas como pouco vistas durante o curso, bem como as que aparecem com frequência dos PPCs também são evidência positiva de aprendizado e utilização pelos egressos. Uma das que mais precisará ser ponto de atenção das IES é a de “Trabalho em Equipe”, quando a ênfase é negociação e de mediação. Os egressos entendem como uma das competências parcialmente desenvolvidas durante o curso.

Ainda se destaca que as competências que os estudantes salientam como as menos utilizadas na sua prática profissional estão as da área específica do campo, como “planejar, organizar e dirigir planos e programas públicos” e “reconhecer, definir, analisar e propor soluções para problemas e conflitos de interesse público”. Aqui desponta uma agenda de pesquisa relevante, não aprofundada por esse trabalho, que é sobre liderança. Uma hipótese a ser testada é que algumas competências só serão acionadas se esses egressos estiverem em posições que tenham algum papel de liderança, como a burocracia de médio ou alto escalão.

Outro resultado do trabalho é que a competência “Mentalidade digital” é indispensável para o trabalho no setor público com alto desempenho, porém, pouco presente nas normas e

regulamentos bem como também durante o curso, segundo os egressos respondentes. Esse surge como ponto de atenção para aperfeiçoamento dos projetos pedagógicos, com inclusão de mais espaços de desenvolvimento dessa competência.

As competências específicas mais citadas como aprendidas no curso e usadas no mercado de trabalho são as relacionadas aos princípios da administração pública, bem como ética, diálogo, trabalho em equipe, tomada de decisão e comunicação escrita. As competências que os egressos afirmam que aprenderam no curso, mas não foram muito utilizadas no espaço profissional são métodos e técnicas quantitativas e qualitativas e solução de problemas e conflitos.

É possível verificar com os entrevistados uma grande diversidade de iniciativa nos cursos, com muitas convergências nos objetivos de aprendizagem que foram sistematizados, o que se configura, de certa forma, como a forma de construir conhecimento do Campo de Públicas. Essa se constitui como uma marca desse campo do saber (como já apontado em pesquisas anteriores). Isso faz com que o perfil do egresso tenha ênfases diferentes, a depender da instituição que ele estudou, porém com um eixo de constituição bem próximo ao balizado pelas DCN. E isso possibilita ao estudante mais oportunidade de escolha, ao poder diferenciar PPCs e IESs e suas diferentes abordagens. Outra agenda futura de estudos são essas diferentes ênfases de desenvolvimento de competências das instituições de ensino.

Há outras agendas futuras de pesquisa que o referencial teórico traz como meritorias para o desenvolvimento desse campo do saber, mas que não foi objeto deste estudo, como o debate epistemológico e ontológico. Necessário continuar o aprofundamento teórico nesta direção, como apontados por Andion (2012), Keinert (2014), Coelho, 2019 e Boulosa (2023), para que o trabalho de desenvolvimento de competências possa ter bases constitutivas fortes. Para avançar com relação às pesquisas já realizadas, é possível analisar as produções mais atuais sobre o Campo, a partir, por exemplo, dos trabalhos apresentados no grupo temático 1 do Encontro Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão do Campo de Públicas (ENEPECP),

intitulado “Desafios e Perspectivas: ensino, pesquisa e extensão no Campo de Públicas”, bem como demais eventos acadêmicos que tragam os debates em torno desse campo do saber.

Um foco de estudos futuros é sobre resultados que diferentes perfis de burocratas podem alcançar por sua atuação, a partir de diferentes níveis de profissionalização, principalmente olhando para o prisma da liderança, cuja matriz de competências da ENAP essa pesquisa não investigou. Esse trabalho sistematiza insumos e metodologias que podem colaborar com próximos passos de aprofundamento. Esse estudo também colabora parcialmente com a reflexão de construção de capacidades estatais, porém é necessário que pesquisas mais robustas sejam desenvolvidas para que afirmações categóricas sejam feitas a partir dos primeiros achados desse trabalho. Ainda pode ser relevante que próximas pesquisas possam detalhar esse jeito do Campo de Públicas de ensinar, investigando e sistematizando metodologias de ensino, diferentes organizações curriculares, composição do corpo docente, dentre outros temas que merecem aprofundamento futuro, para que colaborem com o desenvolvimento e crescimento constante dessa nova área do saber e profissional no Brasil. Também seria relevante descobrir se a presença dos egressos desses cursos impacta positivamente o interesse de colegas de trabalho na sua profissionalização, verificando se eles colaboram para gerar uma espiral do conhecimento no setor público (ou demais espaços de trabalho dos graduados).

Destaca-se que essa tese foi desenvolvida em parte durante a pandemia de COVID-19, que afetou os planos em muitas esferas da vida, inclusive na acadêmica. O projeto original foi readequado tanto pelo contexto da época quanto pelas circunstâncias temporais, sendo que após a qualificação também houve mudanças relevantes para seu amadurecimento e conclusão.

Como contribuições espera-se que essa pesquisa tenha colaborado no debate sobre a profissionalização dos servidores da administração pública no Brasil, principalmente nos últimos 10 anos, de 2014 a 2024, estabelecendo uma relação com a necessidade de ampliação da formação desses profissionais a partir de cursos de graduação voltados para o Campo de

Públicas, que engloba cursos para além da administração públicas, mas todos com a nomenclatura “pública”, como os citados nesta pesquisa. Como contribuição social espera-se que os achados apoiem a valorização de profissionais egressos formados por estes cursos e que seja possível também ampliar a valorização do funcionalismo público qualificado no Brasil.

REFERÊNCIAS

- Abers, R. (2015). Ativismo na burocracia? O médio escalão do Programa Bolsa Verde. In: *Burocracia de médio escalão: perfil, trajetória e atuação*, 1, 143-176.
- Abreu Júnior, N. (2016). Do patrimonialismo ao “neopatrimonialismo” gerencial: o caso da Universidade Estadual de Goiás. In: *ANAIS - Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação, Ensino e Extensão do CCSEH – SEPE*. O cenário econômico nacional e os desafios profissionais. Recuperado de <https://www.anais.ueg.br/index.php/sepe/article/view/7348>
- Abrucio, F. L., & Loureiro, M. R. (2018). Burocracia e ordem democrática: desafios contemporâneos e experiência brasileira. In: Pires, R. R. C. O., Lotta, G. S. O., & Oliveira, V. E. D. O. (2018). *Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas*. IPEA: ENAP, 2018, p.23-57.
- Abrucio, F. L., Pedroti, P., & Pó, M. V. (2010). A formação da burocracia brasileira: a trajetória e o significado das reformas administrativas. Burocracia e política no Brasil: desafios para a ordem democrática no século XXI, 1, 27-71. In: Loureiro, M. R. G., Abrucio, F. L., & Pacheco, R. S. (2010). *Burocracia e política no Brasil: desafios para a ordem democrática no século XXI*. FGV Editora.
- Aliushyna, N., Boiko, O., Hzybovska, T., & Rak, Y. (2022). Professionalisation of public servants in the context of implementing public administration reforms. *Viešoji politika ir administravimas*. ISSN 1648-2603, 2022, 21 (5).

Andion, C. (2012). Por uma nova interpretação das mudanças de paradigma na administração pública. *Cadernos EBAPE.BR*, 10(1), 1 a 19. Recuperado de <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/5243>

Andion, C., Cruz, F. N. B., Midlej, S., Silva, M. . A. F., & Ribeiro , E. C. (2023). Campo de Públicas no Brasil: Diagnóstico exploratório realizado pela rede de pesquisado Campo de Públicas. *Cadernos Gestão Pública E Cidadania*, 28, e86839. <https://doi.org/10.12660/cgpc.v28.86839>

Andrade, T. K. B. de, Coelho, F. de S., Mendes, J. T., & Fernandez, G. T. (2023). Desenvolvimento profissional e gestão de carreiras no ensino de graduação: relato de uma disciplina optativa no bacharelado em Gestão de Políticas Públicas da USP. *Práticas De Administração Pública*, 6(2), 01–46. <https://doi.org/10.5902/2526629271077>

ANEPEC (Associação Nacional de Ensino, Pesquisa e Extensão no Campo de Públicas). (2024). Anais dos Encontros Nacionais de Ensino, Pesquisa e Extensão do Campo de Públicas. Recuperado de <https://anepec.org.br/anais/>. Acesso em 11 jun 2024.

Avaristo, J. A. D. C. (2019). *O desenvolvimento de competências profissionais: um levantamento com os egressos de um curso de mestrado profissional do campo de públicas*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos, São Carlos, SP.

Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. 3ª reimpressão da 1ª edição. São Paulo, Edições, 70.

- Barroso, L. R. (2010). Prefácio: o Estado contemporâneo, os direitos fundamentais e a redefinição da supremacia do interesse público. In: Sarmento, Daniel (org.). *Interesses Públicos versus Interesses Privados: Desconstruindo o Princípio da Supremacia do Interesse Público*. 3ª tiragem. Rio de Janeiro: Lumen Juris.
- Batista, M. (2015). Burocracia local e qualidade da implementação de políticas descentralizadas: uma análise da gestão de recursos federais pelos municípios brasileiros. *Revista do Serviço Público*, 66(3), 345-370.
- Bergue, S. T. (2019). *Gestão de pessoas: liderança e competências para o setor público*. Brasília: ENAP. Recuperado de repositorio.enap.gov.br/handle/1/4283.
- Brasil. (2014). *Resolução CNE/CES nº 1, de 13 de Janeiro de 2014*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração Pública, bacharelado, e dá outras providências. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2014-pdf/14957-rces001-14>
- Brasil. (2019). *Decreto Nº 9.991, de 28 de Agosto de 2019*. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento. Recuperado de www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9991.htm
- Brasil. (2019). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Relatório síntese de área: Administração Pública (bacharelado). Brasília: Inep.

Broilo, P. L., Silva, R. G. S., Frio, R. S., Olea, P. M., & Nodari, C. H. (2015). Abordagens Mistas Na Pesquisa Em Administração: Uma Análise Bibliométrica Do Uso De Multimétodos No Brasil. *Administração: Ensino E Pesquisa*, 16(1), 9-39. <https://doi.org/10.13058/raep.2015.v16n1.199>

Borges, A. G. (2011). Supremacia do interesse público: desconstrução ou reconstrução. *Revista Eletrônica de Direito Administrativo Econômico (REDAE)*, Salvador, Instituto Brasileiro de Direito Público, n. 26, maio/jun./jul.

Bourdieu, P. (2004). Para uma sociologia da Ciência: Um mundo à parte. *Lisboa: Ed, 70*. Bresser-Pereira, L. C. (1996a). Da administração pública burocrática à gerencial. *Revista do Serviço Público*, v. 47 n. 1, p. 1-28, jan./abr.

Boullosa, R. F. (2023) Hibridismos (Ontológicos) e Opacidades (Epistêmicas) na (Bem-Sucedida) Construção Do Campo De Públicas. *Revista Campo de Públicas: conexões e experiências*, v. 2, n.1, p. 22-40.

Bresser-Pereira, L. C. (1996b) *Texto para discussão 9: administração pública gerencial: estratégia e estrutura para um novo Estado*. Brasília: MARE/ENAP.

Bresser-Pereira, L. C. (2008). *O modelo estrutural de gerência pública*. *Revista de Administração Pública*, 42, 391-410.0, Mar./abr.

Campante, R. G. (2003). O patrimonialismo em Faoro e Weber e a sociologia brasileira. *Dados*, 46, 153-193.

Cavalcante, P. L. C., Lotta, G. S., & Oliveira, V. E. D. (2018). Do insulamento burocrático à governança democrática: as transformações institucionais e a burocracia no Brasil. In: Pires, R. R. C. O., Lotta, G. S., & Oliveira, V. E. D. O. Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas. Brasília: Ipea : Enap. Recuperado de <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/3247>.

Cavalcante, P. L., Lotta, G. S., & Yamada, E. M. K. (2018). O desempenho dos burocratas de médio escalão: determinantes do relacionamento e das suas atividades. *Cadernos EBAPE.BR*, 16(1), 14–34. Recuperado de <https://periodicos.fgv.br/cadernosebape/article/view/67309>

Chadegani, A. A., Salehi, H., Yunus, M. M., Farhadi, H., Fooladi, M., Farhadi, M., & Ebrahim, N. A. (2013). A comparison between two main academic literature collections: Web of Science and Scopus databases. *Asian Social Science*. Canada, v. 9, n. 5.

Clemente, A. J., Oliveira, M. F. R. D., Horochovski, R. R., Junckes, I. J., & Azevedo, N. T. D. (2022). Campo de públicas: uma cientometria a partir de projetos pedagógicos de curso. *Revista de Sociologia e Política*, v. 30, e006. <https://doi.org/10.1590/1678-98732230e006>

Coelho, F. S. (2006). *Educação superior, formação de administradores e setor público: um estudo sobre o ensino de administração pública, em nível de graduação no Brasil*. (Tese de Doutorado). Fundação Getulio Vargas – Escola de Administração de Empresas de São Paulo (FGV-EAESP), São Paulo, SP.

- Coelho, F. S., Olenski, A. R. B., & Celso, R. P. (2011). Da letargia ao realento: notas sobre o ensino de graduação em administração pública no Brasil no entremeio da crise do Estado e da redemocratização no país (1983-94). *Revista de Administração Pública*, 45, 1707-1732.
- Coelho, F. S. (2019). *História do ensino de administração pública no Brasil (1854-2006): antecedentes, ciclos e a emergência do campo de públicas*. Brasília: Enap. Recuperado de <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/4285>.
- Coelho, F. D. S., Schommer, P. C., Teixeira, M. A. C., Almeida, L. D. S. B., & Midlej, S. (2020). O campo de públicas após a instituição das diretrizes curriculares nacionais (DCNs) de administração pública: trajetória e desafios correntes (2015-2020). *Administração: Ensino & Pesquisa-RAEP*, 21(3), 488-529.
- Cronin, P., Ryan, F., & Coughlan, M. (2008). Undertaking a literature review: a step-by-step approach. *British Journal of Nursing* (Mark Allen Publishing), 17(1), 38–43. <https://doi.org/10.12968/bjon.2008.17.1.28059>
- Faoro, R. (1998). *Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro*. 13ª ed. São Paulo: Globo.
- Farah, M. F. S. (2016). Formação em política pública no Brasil: Das iniciativas pioneiras dos anos 60 à institucionalização do campo de públicas. *Estudios Políticos*, (49), 192-215.
- Ferreira, P. I. (2015). *Gestão por competência*. 1.ed. Rio de Janeiro: LTC.

Filgueiras, F. (2019). Governance, Brazil. In: Farazmand, A. (eds.), *Global Encyclopedia of Public Administration, Public Policy, and Governance*. Springer, Cham.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-31816-5_3751-1

Fisher, T. (2017). Prefácio: Um Convite À Criação. In: Vendramini, P., & Almeida, L. D. S. B. (2017). *Pionerisimo, renovação e desafios: experiências do campo de públicas no Brasil*. Florianópolis: Udesc.

Fleury, M. T. L., & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de administração contemporânea*, 5, 183-196.

Gil, A. C. (2010). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas.

Ibrahim, M., Allasad Alhuzail, N., & Bar-On, A. (2022). The professionalization of social work in Israel's Arab society. *International Social Work*, 65(4), 746-760.

INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) (2022). Censo da Educação Superior – Resultados – 2022 – Microdados. Recuperado de: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>

IPEA. (2023a). *Atlas do Estado Brasileiro - Total de vínculos públicos, por níveis federativos (1985-2019)*. Recuperado de: <https://www.ipea.gov.br/atlasestado/consulta/67>

IPEA. (2023b). *Atlas do Estado Brasileiro* - Brasil: evolução de vínculos por poder e nível de escolaridade (1985-2019) - variação acumulada. Recuperado de: <https://www.ipea.gov.br/atlasestado/consulta/91>

IPEA. (2024a). *Atlas do Estado Brasileiro* - Brasil: total de vínculos por nível de escolaridade (1985-2019) - números proporcionais. Recuperado de: <https://www.ipea.gov.br/atlasestado/consulta/89>

IPEA. (2024b). *Atlas do Estado Brasileiro* - Brasil: total de vínculos por nível de escolaridade (1985-2021) - variação acumulada. Recuperado de: <https://www.ipea.gov.br/atlasestado/consulta/89>

Keinert, T. M. M. (1994). Os paradigmas da administração pública no Brasil (1900-92). *Revista de Administração de Empresas*, 34, 41-48.

Keinert, T. M. (2014). O movimento “campo de públicas”: construindo uma comunidade científica dedicada ao interesse público e aos valores republicanos. *Administração Pública e Gestão Social*, 169-176.

Khun, T. S. (2013) *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva.

Lei, J., Luo, M., & Wang, Y. (2022). Validating a model for indicating the professionalisation of social work in China. *Journal of social work*, 22(3), 758-778.

- Leite, L. Q. (2016). Reflexões teóricas sobre modelos de Gestão Pública: o paradigma weberiano, a New Public Management e o Estado Neo-Weberiano. *RP3 - Revista De Pesquisa Em Políticas Públicas*, (1). <https://doi.org/10.18829/rp3.v0i1.17801>
- Lima, A. A., & Silva Júnior, L. H. (2021) A percepção de servidores públicos a respeito da prática dos princípios LIMPE: um estudo na Universidade de Brasília. *Economia & Região*, 9(1), 81-104.
- Lipsky, M. (2019). *Burocracia em nível de rua: Dilemas do indivíduo nos serviços públicos*. Enap.
- Lotta, G. (2021). *Burocracia e implementação de políticas pública: desafios e potencialidades para redução de desigualdades*. Enap
- Lotta, G. (2019). *Teorias e análises sobre implementação de políticas públicas no Brasil*. Brasília: ENAP.
- Lotta, G., Monteiro, V. (orgs.) (2024) *O Fenômeno Do Apagão Das Canetas: Efeitos Da Dinâmica Do Controle Para Servidores E Para Políticas Públicas De Áreas-Fim*. Fundação Tide Setubal, São Paulo. Recuperado de <https://fundacaotidesetubal.org.br/wp-content/uploads/2024/08/O-Fenomeno-do-Apagao-das-Canetas.pdf>. Acesso em 25 ago 2024.
- Lustosa da Costa, F. (2008). Brasil: 200 anos de Estado; 200 anos de administração pública; 200 anos de reformas. *Revista de Administração Pública*, 42, 829-874.

Lustosa da Costa, F. (2018). História, narrativa e representações da administração pública brasileira. *Revista Do Serviço Público*, 69, 31 - 52.
<https://doi.org/10.21874/rsp.v69i0.3582>

Lustosa da Costa, F. (2022). Estado E Administração Pública Na História Do Brasil Independente. *Revista da Escola Superior de Guerra*, 37(80), 190-199. Recuperado de:
<https://revista.esg.br/index.php/revistadaesg/article/view/1277>

Maia, K., Araújo, R. M. D., Sano, H., & Alloufa, J. M. (2012). Nova gestão pública e motivação no serviço público: a carreira de EPPGG como alternativa para as disfunções burocráticas. *Revista Gestão Pública: Práticas e Desafios*, Recife, v. III, n. 6, dez.

Martins, H. F. (1997). Burocracia e a revolução gerencial: a persistência da dicotomia entre política e administração. *Revista do Serviço Público*, a. 48, n. 1. Recuperado de:
<http://seer.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/377/383>

Mason, D. P., Margerum, R. D., Rosenberg, S., & Ault, S. (2021). The professionalization of an evolving sector: evidence from watershed councils. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 32, 979-991.

Melo, E. C. A., Barros, T. C. A. N., & Brasileiro, C. C. B. (2022). Reforma administrativa do governo Bolsonaro: para além do patrimonialismo. *Revista Inter-Legere*, 5(34), c27344.
<https://doi.org/10.21680/1982-1662.2022v5n34ID27344>

Ministério da Educação (MEC) (2018). Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018 Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na

Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasil: MEC. Recuperado de https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808

Medeiros, A. K. D. (2021). *Profissionalização e o Campo de Públicas: impactos e desafios para a gestão pública municipal brasileira* (Tese de doutoramento). Fundação Getulio Vargas (FGV-EAESP). Recuperado de: <https://pesquisa-eaesp.fgv.br/teses-dissertacoes/profissionalizacao-e-o-campo-de-publicas-impactos-e-desafios-para-gestao-publica>. Acesso em 23 set 2023.

Mikkelsen, K. S., Schuster, C., Meyer-Sahling, J. H., & Wettig, M. R. (2022). Bureaucratic professionalization is a contagious process inside government: evidence from a priming experiment with 3,000 Chilean civil servants. *Public Administration Review*, 82(2), 290-302.

Mota, P.; Guimarães, T.; Borde, A. M.; Mota, P., & Cerqueira, L. (2022). Seleção de diretores em um Ciep: reflexões sobre burocracia de alto escalão. *Linhas Críticas*, 28, e43712. <https://doi.org/10.26512/lc28202243712>

Oliveira, V. E. D., & Abrucio, F. L. (2018). Burocracia de médio escalão e diretores de escola: um novo olhar sobre o conceito. In: Pires, R. O., Lotta, G. O., & de Oliveira, E. (2018). *Burocracia e políticas públicas no Brasil: interseções analíticas*. Enap. Recuperado de <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/3247>

- Oliveira, J. M. D., Marques, P., & Carvalho, R. (2021). *Matrizes de desenvolvimento competências para o setor público brasileiro*. Brasília: ENAP. Recuperado de: <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/6795>. Acesso em 05 mai 2024.
- Pacheco, R. (2010). Profissionalização, mérito e proteção da burocracia no Brasil. In: Abrucio, F. L., Loureiro, M. R., & Pacheco, R. S. (2010). *Burocracia e política no Brasil: desafios para o Estado democrático no século XXI*. Editora FGV.
- Paula, A. P. P. (2010) Por uma nova gestão pública: reinserindo o debate a partir das práticas possíveis. In: *Estado, Instituições e Democracia: república*. Livro 9, vol. 1. Brasília: IPEA
- Paula, A. P. P. de ., & Keinert, T. M. M.. (2016). Inovações institucionais participativas: uma abordagem exploratória da produção brasileira em Administração Pública na RAP e no EnAPG (1990-2014). *Cadernos EBAPE.BR*, 14(3), 744–758. <https://doi.org/10.1590/1679-395130829>
- Paula, A. P. P., Palassi, M. P. ., & Zanon, R. S. . (2021). Políticas públicas, neoliberalismo e participação social: Transições e dilemas . *Cadernos Gestão Pública E Cidadania*, 26(85). <https://doi.org/10.12660/cgpc.v26n85.84362>
- Picchiai, D. (2010). Competências organizacionais, gerenciais e individuais: conceitos e discussões no setor público. *Revista da micro e pequena empresa*, 4(3), 73-89.
- Pires, R. R. C. O. (2019). *Implementando desigualdades: reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas*. Rio de Janeiro: IPEA.

- Pires, R. R. C., & Gomide, A. D. Á. (2016). Governança e capacidades estatais: uma análise comparativa de programas federais. *Revista de Sociologia e Política*, 24, 121-143.
- Pires, V., Coelho, F. S., Fonseca, S. A., Vendramini, P. & Midlej, S. D. A. (2014). Dossiê-Campo de Públicas no Brasil: definição, movimento constitutivo e desafios atuais. *Administração Pública e Gestão Social*, 6(3), 110-126.
- Pollitt, C., & Bouckaert, G. (2002). Avaliando reformas da gestão pública: uma perspectiva internacional. *Revista Do Serviço Público*, 53(3), p. 7-31.
- Pollitt, C., & Bouckaert, G. (2011). *Public Management Reform: a Comparative Analysis - New Public Management, Governance, and the Neo-Weberian State*. New York: Oxford University Press.
- Pro Publica Brasil (2024). Sobre nós – Página do LinkedIn da Pro Pública Brasil. Recuperado de <https://br.linkedin.com/company/propublicabrasil>.
- Ramos, M. S., & Silva, M. D. A. M. A. (2021). Competências organizacionais desenvolvidas pela Escola Nacional de Administração Pública como Escola de Governo (1986-2016). *Cadernos Gestão Pública e Cidadania*, 26(83).
- Rodrigues, M. I. A., Almeida, L. D. S. B., & Magalhães, B. D. (2023). *Campo de públicas: perspectivas e diálogos ibero-americanos*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro. Recuperado de https://anepecp.org.br/biblioteca/RodriguesEtAlCampoPublicas.PerspectivasDialogosIberoAmericanos_Completo.pdf

- Santana, L. B. (2018). O patrimonialismo na consolidação do Estado nacional brasileiro: os fundamentos da modernização à luz dos conceitos de Raymundo Faoro. *Revista Sem Aspas*, 135-144.
- Saraiva, F. C. M. (2019). O patrimonialismo e seus reflexos na administração pública brasileira. *Revista Controle: Doutrinas e artigos*, 17(2), 334-363.
- Schwartzman, S. (2007). Neopatrimonialismo e a questão do Estado. In:_____. *Bases do autoritarismo brasileiro*. Rio de Janeiro: Campus, 85-112.
- Secchi, L., Farranha, A. C., Rodrigues, K. F., Bergue, S. T., & Medeiros-Costa, C. C. (2021). Reforma administrativa no Brasil: passado, presente e perspectivas para o futuro frente à PEC 32/2020. *Cadernos Gestão Pública e Cidadania*, 26(83).
- Silva, J. A. M., & Amorim, W. L. (2012). O pensamento sociológico de Max Weber e a educação. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, 6(1), 100-110.
- Silva, M. V. G., Peron, A. C. P., Zuba, M. E., Meza, M. L. F. G., Nascimento, D. E., & Souza, M. (2018). A administração pública societal: um instrumento de controle e participação social. *Revista de Políticas Públicas*, 22(1), 371-394.
- Spina, G. M., & Roque, N. C. (2023). A Construção da Administração Pública no Brasil e o seu Hibridismo Frente aos Paradigmas Burocrático e Gerencial. *Revista Pensamento Jurídico*, 17(2).

Teixeira, A. F., & Gomes, R. C. (2019). Governança pública: uma revisão conceitual. *Revista do Serviço Público*, v. 70, n. 4, p. 519-550.

Teixeira, Luiza Reis, & Teixeira, Marco Antonio Carvalho. (2019). Arquitetura da participação social no Brasil: um espaço em construção. *Revista iberoamericana de estudios municipales*, (20), 33-57. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-17902019000200033>

Tenório, F. G. (1981). Weber e a burocracia. *Revista do Serviço Público*, 38(4), 79-90.

Velarde, J. C. C., Lafuente, M. & Sanginés, M. (2014). El fortalecimiento del servicio civil como pilar de las instituciones del sector público. In: Velarde, J. C. C., Lafuente, M. & Sanginés, M. (Eds.) *Al servicio del ciudadano: una década de reformas del servicio civil en América Latina (2004-13)* (No. 86407). Inter-American Development Bank.

Velarde, J. C. C., Lafuente, M., Longo, F. & Schuster, C. (2014). La agenda a futuro: estrategias y tareas clave para mejorar el servicio civil en América Latina. In: Velarde, J. C. C., Lafuente, M. & Sanginés, M. (Eds.) *Al servicio del ciudadano: una década de reformas del servicio civil en América Latina (2004-13)* (No. 86407). Inter-American Development Bank.

Vendramini, P. (2013). *Ensino de administração pública e o desenvolvimento de competências: a contribuição do Curso de Administração Pública da Esag-Udesc*. (Tese de doutorado). Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, BA.

Vendramini, P., & Almeida, L. D. S. B. (2017). *Pionerismo, renovação e desafios: experiências do campo de públicas no Brasil*. Florianópolis: Udesc.

Vertuno. (2023). *Cartilha virtual* - Conheça o mercado de trabalho no Campo de Públicas no Brasil. Recuperado de <https://cartilha.vertuno.com.br/>

Weber, M. (1999). *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva* (Vol. 2). R. Barbosa, & KE Barbosa.

Zhang, Y., & Shao, Z. (2022). Civil servants' preferences for nonprofit contractors: A conjoint analysis. *Governance*, 35(4), 1049-1075.

Zuccolotto, R., & Teixeira, M. A. C. (2015). Gestão Social, Democracia, Representação e Transparência: evidências nos estados brasileiros. *Revista de Ciências da Administração*, 17, 79-90.

Zuccolotto, R., & Teixeira, M. A. C. (2019). *Transparência: aspectos conceituais e avanços no contexto brasileiro*. Brasília: ENAP.

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO EGRESSOS/AS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Essa pesquisa tem como objetivo averiguar se as competências sistematizadas nos cursos do Campo de Públicas têm sido utilizadas na atuação profissional dos egressos. O público-alvo dessa pesquisa são pessoas formadas nos cursos de graduação do Campo de Públicas (bacharelado) no formato presencial (mesmo que tenham passado alguns semestres em formato diferente durante a pandemia), do ano de 2018 até 2024.

Sua identidade será mantida em sigilo e os resultados serão utilizados para fins da presente pesquisa de doutorado e de publicação científica.

Ao concordar em participar dessa pesquisa, você responderá o questionário de perguntas fechadas e abertas sobre sua trajetória formativa e profissional, com a duração de aproximadamente 10 minutos.

A sua participação não é obrigatória e não implicará em gastos e você pode desistir a qualquer momento de participar da pesquisa.

As informações coletadas serão armazenadas em planilha virtual e não há dados que possam rastrear o respondente.

Em caso de dúvidas, escreva para erikacaracho@gmail.com

Concordo com o Termo de Consentimento acima:

- Concordo e responderei voluntariamente a pesquisa

Sobre o público-alvo da pesquisa:

- Sou pessoa graduada em curso de bacharelado do Campo de Públicas presencial do ano de 2018 até fev/2024.

(próxima página)

A- FORMAÇÃO NO CAMPO DE PÚBLICAS

Quais níveis de cursos você fez que são Campo de Públicas? (pode assinalar mais de uma opção)

- Técnico Modular
- Técnico integrado ao Ensino Médio
- Graduação Bacharelado
- Graduação Tecnológica
- Especialização
- Mestrado Profissional
- Mestrado Acadêmico
- Doutorado Profissional
- Doutorado Acadêmico

(próxima página)

B- GRADUAÇÃO - CP

Sobre o curso do Campo de Públicas realizado na GRADUAÇÃO, por favor, detalhar:

- Nome da Instituição de Ensino Superior (IES): _____

- Estado da IES: (lista de todas as siglas de Estados, escolher uma)

- Cidade da Instituição: _____

- Ano de encerramento do curso (escolher um dos seguintes):

- Antes de 2018
- 2018
- 2019
- 2020
- 2021
- 2022
- 2023
- fev/2024

- Nome do curso:

- Administração Pública
- Administração Pública e Gestão Social
- Administração Pública e Políticas Públicas
- Administração Pública e Social
- Ciências do Estado
- Gestão de Políticas Públicas
- Gestão Pública
- Gestão Pública e Social
- Gestão Pública e Desenvolvimento Regional
- Gestão Pública para o Desenvolvimento Econômico e Social

- Políticas Públicas
- Outro: _____

- Duração do curso (Quanto tempo você demorou para se formar no curso?):

- de 3 anos até 3 anos e 11 meses
- de 4 anos até 4 anos e 11 meses
- de 5 anos até 5 anos e 11 meses
- de 6 anos até 6 anos e 11 meses
- de 7 anos até 7 anos e 11 meses
- 8 anos ou mais

- Formato:

- Presencial
- EAD

(próxima página)

C- PERFIL PROFISSIONAL

- Quais segmentos profissionais da listagem abaixo você já atuou?

(segmentos de acordo com pesquisa realizada pela Vertuno/Labgov - Each-USP)

(Pode assinalar mais de uma opção)

- Carreiras do ciclo de gestão do poder executivo
- Cargos técnico-administrativos em administração indireta
- cargos de analista e técnico nos poderes legislativo e judiciário
- Cargos de livre-provimento de direção e assessoria no poder executivo
- Assessoria Parlamentar

- Carreira política
- Áreas de responsabilidade socioambiental nas empresas
- Relações governamentais e institucionais
- Mercados públicos
- Consultoria para setor público
- Empresas concessionárias de serviços públicos, reguladas e PPPs
- Organizações não governamentais (ONGs)
- Entidades Paraestatais
- Institutos e Fundações Empresariais
- Empreendimentos solidários e movimentos sociais
- Partidos Políticos
- Associações de classe e sindicatos
- Negócios sociais ou setor 2,5
- Carreira Acadêmica, ensino e pesquisa
- Organizações Internacionais
- Outros (quais?)

Descreva em poucas linhas os locais que já trabalhou/trabalha e cargos que ocupou anteriormente (dos segmentos que assinalou acima) *(pergunta aberta)*

(próxima página)

D- SOBRE FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

Competências

Das competências elencadas a seguir, emita sua opinião sobre as afirmações no início de cada uma das duas questões.

- Eu APRENDI durante o curso de graduação do Campo de Públicas a competência de

(para cada linha de competência era necessário apontar um dos itens da escala Likert)

	discordo totalmente	discordo	indiferente	concordo	concordo totalmente
1. fazer escolhas éticas e responsabilizar-se por suas consequências					
2. promover diálogo e práticas de convivência, compartilhando saberes e conhecimentos;					
3. trabalhar em equipe, de forma flexível e colaborativa					
4. buscar soluções viáveis e inovadoras na resolução de situações-problema					
5. organizar, interpretar e sintetizar informações para tomada de decisões					
6. planejar e elaborar projetos de ação e intervenção a partir da análise de necessidades, de forma coerente, em contextos diversos					

7. compreender as linguagens e suas respectivas variações como expressão das diferentes manifestações étnico-culturais					
8. identificar representações verbais, gráficas e numéricas de um mesmo significado					
9. formular e articular argumentos e contra-argumentos consistentes em situações sociocomunicativas					
10. ler, interpretar e produzir textos com clareza e coerência					
11. aplicar os princípios da administração pública no exercício da atividade profissional na condição de agente público					
12. planejar, organizar e dirigir planos e programas públicos					
13. controlar processo de tomada de decisão e inovação no ciclo de políticas e projetos públicos					
14. reconhecer, definir, analisar e propor soluções para problemas e conflitos de interesse público					
15. aplicar métodos e técnicas de natureza quantitativa e qualitativa em atividades da administração pública					
16. realizar processos de negociação e de mediação referentes à administração pública					

17. utilizar processos de comunicação intra/interinstitucional e social de forma assertiva, efetiva e legítima					
--	--	--	--	--	--

- Eu UTILIZEI nas minhas experiências profissionais a competência de:

(lista das mesmas competências elencadas anteriormente, para cada linha de competência era necessário apontar um dos itens da escala Likert)

	discordo totalmente	discordo	indiferente	concordo	concordo totalmente
1- fazer escolhas éticas e responsabilizar-se por suas consequências					x
Competência 2 - ...			x		
Competência 3 - ...			x		

- Avalie quanto cada afirmação descrita abaixo colaborou para a formação das competências profissionais elencadas acima:

(para cada linha era necessário apontar um dos itens da escala Likert)

	discordo totalmente	discordo	indiferente	concordo	concordo totalmente
A formação educacional no campo de públicas colaborou na construção das competências profissionais elencadas					
A minha experiência de vida colaborou na construção das					

competências profissionais elencadas					
A(s) minha(s) experiência(s) profissional(is) colaborou(aram) na construção das competências profissionais elencadas					

Você poderia dar exemplos de situações nas quais algumas das competências acima foram destaque durante sua atuação profissional? Por favor, cite o número da competência e descreva a situação que recorda. *(pergunta aberta)*

Durante sua formação na graduação, se você identificar que algumas das competências elencadas acima foi adquirida/desenvolvida em experiências curriculares com formatos diferentes de uma aula expositiva, pode citar exemplos desses espaços de aprendizagem e detalhar como essa prática educativa acontecia? Por favor, cite o número da competência e como essa atividade desenvolveu-se. *(pergunta aberta)*

Durante sua formação na graduação, se você identifica que algumas das competências elencadas acima não foram totalmente adquiridas com base na grade curricular do seu curso, poderia citar quais foram (elencar pelos números)? *(pergunta aberta)*

E- PERFIL DA PESSOA RESPONDENTE

- Idade: (Digite somente o número da sua idade hoje) _____
- Estado que mora hoje: : (lista de todas as siglas de Estados, escolher uma)
- Cidade que mora hoje: _____
- Identificação de gênero:
 - Mulher cisgênero
 - Homem cisgênero
 - Mulher transgênero
 - Homem transgênero
 - Pessoa não binária
 - Prefiro não dizer
 - Outro (qual?)
- Cor, raça/etnia:
 - branca
 - preta
 - parda
 - amarela
 - indígena
- Escolaridade:
 - Ensino Superior Completo
 - Pós-graduação (lato sensu) incompleta
 - Pós-graduação (lato sensu) completa
 - Mestrado incompleto

- Mestrado completo
- Doutorado incompleto
- Doutorado completo

APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COORDENADORES/AS DE CURSO

IDENTIFICAÇÃO (busca em currículo Lattes, validado com o/a entrevistador)

Nome completo

Formação

Função/cargo

Há quanto tempo formalmente na universidade/função/cargo

Universidade:

Apresentação: Obrigada por aceitar participar dessa pesquisa, por meio da entrevista. O projeto tem como objetivo “investigar em que medida os cursos de bacharelado presenciais do Campo de Públicas têm colaborado no processo de profissionalização do setor público brasileiro”. Esta entrevista visa contribuir com a construção do objetivo específico “sistematizar as competências que hoje os cursos do Campo de Públicas têm desenvolvido nas respectivas graduações”. Quanto à formação das competências do indivíduo, o referencial teórico do trabalho destaca que ele é constituído pelo cruzamento de três pontos: “pela pessoa (sua biografia, socialização), pela sua formação educacional e pela sua experiência profissional”. E será este o foco da entrevista com você, coordenador/a de curso.

- 1. Como o curso trabalha a questão das competências profissionais na grade curricular ou em outras atividades acadêmicas? (citar algumas das competências para orientar melhor o entrevistado)**
- 2. Como o curso percebe e trabalha as dificuldades que porventura surjam no decorrer da formação dos estudantes em relação às competências trabalhadas?**

- 3. Como o curso tem trabalhado a formação dos estudantes para o mercado de trabalho?**

- 4. O curso já identificou alguma dificuldade no processo formativo na relação com o mercado de trabalho em termos das competências trabalhadas?**

- 5. Como o curso percebe a valorização das experiências pessoais/individuais e na relação entre os estudantes durante o curso? O curso tem desenvolvido estratégias para isso?**

- 6. O curso que você coordena tem alguma ação de acompanhamento da atuação profissional dos egressos? Se sim, essa atividade fornece alguma informação para a equipe docente/de coordenação sobre competências dos profissionais do Campo de Públicas que precisam ser mais trabalhadas ou incluídas no curso? Ou ainda competências pelas quais os egressos são muito reconhecidos como excelentes profissionais na sua atuação?**

- 7. Como que o curso trabalha alguns temas centrais para o Campo de Públicas, como:**
 - 7.1. Ethos republicado e democrático,**
 - 7.2. Resolução de problemas complexos**
 - 7.3. a Interdisciplinaridade e a Transdisciplinaridade**
 - 7.4. Redução das desigualdades e o reconhecimento dos desafios derivados da diversidade regional e cultural.**

- 8. Existe alguma ênfase temática do seu curso pela localização regional? Se sim, como é trabalhado durante o curso?**

Solicitar apoio com contatos e instituições para divulgarmos o questionário de egressos