

DIRETRIZES NACIONAIS E O DESCOMPASSO NA FORMAÇÃO HUMANÍSTICA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA UFRRJ

<http://dx.doi.org/10.5902/2318133826212>

Vinicius Ferreira Baptista

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil.

Resumo

Neste texto discute-se o projeto pedagógico do curso de graduação em Administração Pública da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Apoiamo-nos em documentos oficiais da referida instituição e nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Analisamos conteúdo do projeto e da matriz curricular, que propõe uma formação humanística. Entendemos que existe um descompasso da formação humanística do curso de graduação em Administração Pública da UFRRJ. Tal formação não é humanística por renegar elementos básicos de desigualdades sociais e não preparar devidamente o discente para análise crítica da realidade social. É uma formação mecânica, engessada e descompassada entre o plano teórico do projeto pedagógico e sua pedagogia em si, retratada na matriz e ementas das disciplinas que a compõe.

Palavras-chave: projeto pedagógico, administração pública, formação humanística, UFRRJ.

NATIONAL GUIDELINES AND DECOMPASSING IN THE HUMANISTIC FORMATION OF PUBLIC ADMINISTRATION UNDERGRADUATE PROGRAM IN UFRRJ

Abstract

The text aims to discuss the pedagogical project of the Public Administration undergraduate program of the Federal Rural University of Rio de Janeiro. We rely on official documents of that institution as well as the National Curricular Guidelines. We analyse the content of the project and the curricular matrix, which proposes a humanistic formation. We understand that there is a mismatch of the humanistic formation. Such formation is not humanistic because it negates basic elements of social inequalities, and does not adequately prepare the student for a critical analysis of social reality. It is mechanical and presents a mismatch between the theoretical plan in the pedagogical project and in its pedagogy itself, portrayed in the matrix and in the disciplines that composes it.

Key-words: pedagogical project, public administration, humanistic formation, UFRRJ.

Introdução

O presente texto tem como tema a problematização de projetos pedagógicos de cursos de graduação em nível superior no que toca à formação de profissionais na área pública e sua afinidade com princípios democráticos, inclusão social, não discriminação e compromisso com o desenvolvimento social em bases justas com promoção da cidadania. Esta, por sua vez, entendida como promoção da vida digna, imbuída em uma sociedade não discriminatória e um Estado não restritivo no acesso a direitos.

O objetivo então é discutir o projeto pedagógico do curso de graduação em Administração Pública - PPCGAP - da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ¹. Para tanto, nos apoiamos em documentos oficiais da referida instituição, a exemplo do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI -, autoreferenciado dentro do PPCGAP, o projeto pedagógico do curso, assim como as diretrizes curriculares nacionais no âmbito dos cursos de graduação em Administração Pública contidas em portaria do Conselho Nacional de Educação - CNE.

O texto se compõe de cinco partes. Na primeira situamos as DCN dos cursos de graduação em Administração Pública indicados pelo CNE. Em seguida, analisamos os fundamentos do PPCGAP, no que toca ao seu conteúdo, conceitos, pautas e elementos analíticos. Na terceira parte nos apoiamos na matriz curricular do curso de graduação em Administração Pública da UFRJ e sintetizamos elementos referentes à abordagem das temáticas gênero, raça e homofobia, analisando criticamente, as ementas de 40 disciplinas. Por fim, na quarta parte, situamos análise crítica da formação do administrador pública contida no PPCGAP da UFRRJ. Por último temos as considerações finais.

Entendemos que existe um descompasso da formação humanística do curso de graduação em Administração Pública da UFRRJ. Tal formação não é humanística porque ela renega elementos básicos de desigualdades sociais, além de não preparar devidamente o discente para análise crítica da realidade social. Trata-se de formação mecânica e engessada que apresenta descompasso entre o plano teórico defendido pelo projeto pedagógico e sua pedagogia em si, retratada na matriz e ementas das disciplinas que a compõe.

Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Administração Pública

Em 2014, o Ministério da Educação - MEC -, via Conselho Nacional de Educação - CNE -, publicou a resolução n. 1, de 13 de janeiro de 2014, que institui as diretrizes curriculares nacionais - DCN - do curso de graduação em Administração Pública, bacharelado, e dá outras providências. Neste sentido, qualquer análise que se faça acerca de cursos de graduação deve considerar as diretrizes que norteiam, em âmbito nacional, a criação e renovação de cursos em nível superior.

¹ O presente texto faz parte do projeto de pesquisa Gênero, raça e homofobia no âmbito do curso de graduação em Administração Pública da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, desenvolvido na mesma universidade e que conta com apoio financeiro da UFRRJ, por meio de bolsa de iniciação científica.

Todavia, neste texto, devemos também considerar que o projeto pedagógico do curso de graduação em Administração Pública da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro foi aprovado em maio de 2010, com a primeira turma no segundo semestre daquele ano, ou seja, o PPCGAP é anterior às DCN da área. Isso contextualiza que o curso, em uma leitura prévia, não apresenta as bases exigidas pelo CNE, em termos de homogeneização de formação comum em Administração Pública.

O parágrafo I do art. 2º das DCN é bem claro ao remeter, na formação do administrador público, a “responsabilidade pela *res publica* e à defesa do efetivo caráter público e democrático do Estado”, onde, combinado com o parágrafo II do mesmo artigo, em que se evocam multi e interdisciplinaridade em temas como “política, gestão pública e gestão social” situam, não apenas a pluralidade de se observar a amplitude social mas, sobretudo, a diversidade de questões que envolvem a vida social (CNE, 2014).

O caráter democrático levantado pelas diretrizes pressuporia, em certo sentido, uma Administração Pública comprometida em estruturar na formação o “o *ethos* republicano e democrático como norteador de uma formação que ultrapasse a ética profissional” (CNE, 2014, parágrafo I, art. 2º). Isto implicaria que essa Administração Pública voltada para toda a sociedade e seus diferentes nichos no que toca às classes, raças, gênero e diversidade sexual.

Esse caráter republicano e democrático é imprescindível no que se refere à gestão pública de forma ética que não renegue o Estado aos cidadãos, nem que negocie diversas cidadanias de diferentes classes (Carvalho, 2013), ou seja, determinados direitos para determinadas pessoas, de forma a serem diferenciados, tal como Angela Davis (2016) aponta no sentido de iguais, mas separados - iguais constitucionalmente, mas separados no espaço e no acesso aos direitos fundamentais - ou em uma cidadania de segunda classe ou rebaixada, como situa Daniel Borillo (2015), em que existem direitos incompletos ou negados a determinados nichos da população.

Isso nos remete a uma questão: qual a finalidade de se estruturar DCN de um curso de graduação em Administração Pública, que deixe claro as questões referentes à democracia, cidadania, republicanismo, em que a gestão da coisa pública seja orientada para a coletividade, de forma a potencializar uma vida digna para a sociedade em geral? Houlston (2013) e Carvalho (2013) entendem que a cidadania é uma construção social, ou seja, seus elementos constituintes derivam não apenas do conteúdo do que seja a composição da cidadania - em termos de aspectos civis, políticos e sociais, tal como primeiramente situou Marshall² e ampliada posteriormente por diversos autores -, mas, necessariamente, daqueles que teriam acesso a essa cidadania.

Por conta disso, o próprio sentido de gestão pública denota uma interpretação em termos de orientação daqueles que serão atingidos pela base interventora estatal. Um Estado com implicações conservadoras³ no âmbito da formulação das políticas públicas, planos, programas e projetos públicos terá a tendência de não observar determinados grupos que não estejam afetos às considerações ideológicas e comportamentais. Por exemplo, na perspectiva dos homossexuais, a tendência de um Estado com implicações

² Ver a ordem lógica aplicada ao caso inglês em Marshall (1967).

³ Quando situo implicações entendo pela perspectiva de as instituições do Estado, pelos três poderes, notadamente, o Executivo e Legislativo, serem compostos por parlamentares e constituintes, eleitos ou não eleitos, que apresentam visões de mundo e comportamentos específicos que, de alguma forma, orientam suas ações dentro da estrutura do Estado.

conservadoras é a de dificultar ou até mesmo negar direitos, como casamento e adoção, assim como pensões e aposentadorias. Vale lembrar também do ordenamento jurídico, no que se refere à proteção da vida dos homossexuais, travestis e transexuais frente à crimes decorrentes de homofobia⁴.

Por outro lado, um Estado com implicações democráticas, de maior participação popular e com amplitude de direitos e acesso aos mesmos tenderia, teoricamente, a formular intervenções estatais objetivando estruturar condições equânimes de direitos na perspectiva inclusiva, eliminando barreiras, tais como Davis (2016) indica no sentido de iguais, porém separados na conjuntura da luta pelos direitos dos negros nos Estados Unidos.

É, assim, que podemos criar uma correlação entre as DCN do curso de graduação em Administração Pública com o projeto de desenvolvimento de determinado país. Por um lado, temos administradores públicos formados; de outro lado, temos um Estado que absorverá tais profissionais. Isso impacta na interpretação de que, dependendo da sua formação específica, tal profissional empreenderá ações via aparelhamento estatal.

Não podemos pensar o Estado como fechado e mecânico. As pessoas constituintes do aparelho estatal fazem uso de sua discricionariedade a partir de sua base formativa⁵. Paralelamente, não se pode pensar no profissional oriundo do curso de graduação em Administração Pública como ocupante apenas de cargos de linha de frente, os chamados *street level bureaucrats*, notadamente, executores de políticas. Estes profissionais também podem ocupar cargos públicos eletivos e não eletivos, como os de livre nomeação, impactando no direcionamento estatal. Isso nos faz sintetizar que a formação do administrador público impactará tanto na qualidade da prestação dos serviços públicos, no processo de gerenciamento e também no sentido normativo e conceitual em que seguirão as decisões interventoras do Estado, seja em políticas governamentais, seja em políticas de Estado que estruturam a base social.

Assim, é interessante notar que duas das competências e habilidades que os cursos de graduação em Administração Pública deverão desenvolver nos estudantes envolvem “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”, contido no parágrafo VI do art. 4º e a de “ter iniciativa, criatividade, determinação e abertura ao aprendizado permanente e às mudanças”, parágrafo VII no mesmo artigo (CNE, 2014).

Já o art. 5º, situa que:

o curso de graduação em Administração Pública deverá contemplar, em seus projetos pedagógicos e na sua organização curricular, conteúdos que revelem, em uma perspectiva histórica e contextualizada, compromisso com os valores públicos e o desenvolvimento nacional, assim como com a redução das desigualdades e o reconhecimento dos desafios derivados da diversidade regional e cultural (CNE, 2014. art. 5º).

⁴ Borillo (2015) analisa esta perspectiva. Quando nos referirmos à homofobia entende-se a discriminação frente às lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais.

⁵ Entendemos por base formativa tanto a de sentido técnico, adquirido no âmbito da graduação, quanto a de sentido emotivo/valorativo, oriundo de crenças e valores familiares e adquiridos na socialização.

Pois bem, se pensarmos em grupos marginalizados e que possuem restrições de acesso ao Estado, por exemplo, mulheres, negros, LGBTT⁶ e pobres, por meio de direitos e serviços públicos - ou seja, reconhecimento pleno de cidadania - a formação do administrador público deve estar voltada à ponderação e planejamento de ações concretas e objetivas voltadas à diminuição dessas desigualdades sociais. Por desigualdades sociais não situamos unicamente a questão da pobreza e miséria, mas também ações discriminatórias e restritivas frente a determinados grupos sociais que acabam por desigualar a sociedade.

O projeto pedagógico do curso de graduação em Administração Pública da UFRRJ

A Administração Pública compreende um campo do conhecimento que “tem como propósito a gestão de bens e interesses qualificados da comunidade no âmbito dos três níveis de governo: federal, estadual ou municipal, segundo preceitos de Direito e da Moral, visando o bem comum” (Matias-Pereira, 2010, p. 62). Além dessa definição, existem outras variantes que compreendem a gerência dos negócios do Estado, gestão da sociedade, administração dos problemas públicos. Outros autores como Bobbio (1987) situam a administração pública como execução das tarefas ou incumbências consideradas de interesse público. Em um sentido geral, a administração compreende o Estado, a sociedade e as problemáticas relativas ao bem comum e vivência plena.

A formação do administrador público no Brasil é orientada pela resolução n. 1, de 13 de janeiro de 2014, do Conselho Nacional de Educação - CNE -, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais - DCN. Segundo o documento, “as diretrizes curriculares são definidas de forma ampla, de modo a contemplar a diversidade de projetos pedagógicos dos cursos existentes e futuros” (CNE, art. 1º, parágrafo único).

Já o curso de graduação em Administração Pública “deverá propiciar formação humanista e crítica de profissionais e pesquisadores” (CNE, art. 3º). O art. 2º compreende como princípios fundamentais:

I. O ethos republicano e democrático como norteador de uma formação que ultrapasse a ética profissional, remetendo-se à responsabilidade pela *res publica* e à defesa do efetivo caráter público e democrático do Estado;

II. A flexibilidade como parâmetro das Instituições de Educação Superior, para que formulem projetos pedagógicos próprios, permitindo ajustá-los ao seu contexto e vocação regionais;

III. A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade que garantam a multiplicidade de áreas do conhecimento em temas como política, gestão pública e gestão social e sua interseção com outros cursos.

Os projetos pedagógicos e organização curricular necessitam arranjar conteúdos que “revelem, em uma perspectiva histórica e contextualizada, compromisso com os valores públicos e o desenvolvimento nacional, assim como com a redução das desigualdades e o reconhecimento dos desafios derivados da diversidade regional e cultural” (CNE, art. 5º). O inciso IV, do parágrafo 1º do mesmo art. 5º, indica que, na

⁶ Lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais.

formação básica do administrador público deverão ser abordados “conteúdos relacionados, nas diferentes áreas disciplinares, à realidade histórica e contemporânea da sociedade e do Estado brasileiros”.

Nesta perspectiva inicial, podemos situar, previamente, alguns elementos do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Administração Pública (PPCGAP) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), institucionalizado em maio de 2010. O PPCGAP entende que “a elaboração do PPC exige uma reflexão sobre a concepção e as finalidades da educação e sua relação com a sociedade, bem como uma reflexão aprofundada sobre o tipo de indivíduo que queremos formar e de mundo que queremos construir com nossa contribuição” (UFRRJ, 2010, p. 8).

Isso já nos leva à uma possível perspectiva integrada com questões sociais e dissociada do pensamento dominante de escolhas principais de temas gerais. O PPCGAP situa duas bases: a formação humanista e o ethos democrático. A base formativa, segundo o documento é orientada pelos “princípios constitucionais da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e da transparência da Administração Pública assim como a aplicação de ferramentas de gestão pública” (UFRRJ, 2010, p. 26).

Tendo em vista a leitura das DCN associada com o conteúdo do PPCGAP, entendemos a formação humanista como a busca, por intermédio de disciplinas do currículo e pelas diversas atividades extracurriculares oferecidas, de sensibilizar os alunos para questões sociais, políticas, culturais e éticas relativas ao País e às profissões de uma forma geral. Já “Ethos” é uma palavra de origem grega, que significa “caráter moral” e, associada ao princípio democrático, tenderia a se relacionar com uma formação proposta à incitar comportamentos e valores democráticos na perspectiva da Administração Pública (UFRRJ, 2010; CNE, 2014). Isso é percebido na perspectiva da missão institucional da UFRRJ, coadunada em seu Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI -, no trecho em que a instituição tem por apoio “propiciar ao seu corpo social as bases para a adoção de uma postura criativa, reflexiva e crítica, possibilitado pelo compromisso social assumido nas áreas de sua competência e no exercício ético da práxis pessoal e profissional de seus integrantes cidadania efetiva” (UFRRJ, 2010, p. 24-25).

Isso nos remete a pensar que, no âmbito institucional, a universidade entende a formação do profissional como enviesada por conhecimentos técnicos, valores e compromissos com o desenvolvimento social equânime, justo, ético e cidadã. Entretanto, ainda que não cite diretamente qualquer elemento em termos de gênero, raça e homofobia como parte dos elementos sociais de políticas públicas, o PPCGAP faz referência a princípios que, tomados pela sua base intrínseca, abrangeriam tais elementos. O que importa entender, neste sentido, é a base conceitual de “cidadania”, “ética”, “*ethos* democrático”, “democracia”, “desenvolvimento social” os quais o referido projeto pedagógico faz menção recorrentemente.

Ainda no PPCGAP, a missão do curso compreende formar um profissional competente tecnicamente, contudo, também capaz de ser “agente transformador da realidade em que se insere” (2010, p. 27). Já no objetivo geral, a base compreende formar um “profissional empreendedor e gerenciador de soluções para os problemas das organizações públicas” (2010, p. 27).

O profissional pensado pelo PPCGAP possui capacidade técnica e visão holística e global da realidade, postura crítica, criativa, empreendedora e capacidade, humana e técnica para diagnosticar e elaborar soluções aplicáveis às organizações governamentais nas esferas federal, estadual e municipal, agências reguladoras, organizações não-governamentais, autarquias, sociedade de economia mista e instituições privadas prestadoras de serviços de concessões públicas e em conformidade com as melhores práticas de governança e cidadania. Ao mesmo tempo em que o curso seria estruturado ao discente com diretrizes “capazes de provocá-lo a pensar e atuar de maneira crítica e holística na busca de soluções para os graves problemas da gestão pública do país” (UFRRJ, 2010, p. 28).

O PPCGAP, apoiado no PDI da UFRRJ, entende que “a graduação deve deixar de ser apenas o espaço da transmissão e da aquisição de informações para transformar-se no lócus da construção/produção do conhecimento, em que o aluno atue como sujeito da aprendizagem” (UFRRJ, 2010, p. 25). Tal ótica pedagógica nos remeteria a Paulo Freire (2011), a fim de se evitar a educação bancária, tendo o discente como mero “repositor de informações”, sem qualquer capacidade crítica acerca da realidade social, inclusive pondo em prática o distanciamento das próprias questões internas da universidade.

Todavia, a perspectiva integrada não se desenvolve por aqui, uma vez que se tem o entendimento engessado de que um curso de graduação forma profissionais apenas e, em um segundo momento, “profissionais” para atuar em perspectiva de organizações públicas. A ênfase é no profissional - a base humanista é controlada, mecanizada e, em certa medida, utilitária, pelo fato de se observar a prática interventiva e operacional da atividade do gestor público. Não há ênfase na capacidade pessoal de autopromoção de cidadania, observância da gestão e política e capacidade empreendedora de movimentação de questões internas da própria universidade.

Aqui levantamos uma questão preliminar: que tipo de gestor público estamos pensando? Universidades não formam profissionais para si. No caso de graduações e Administração Pública, as universidades forma profissionais, teoricamente capacitados, a fim de exercerem atividades em âmbito público e privado. Assim, a universidade forma potenciais gestores públicos que atuarão diretamente na formulação de ações que atravessarão a sociedade. Se o graduando não tem qualquer assimilação da gestão pública em seu próprio ambiente estudantil e, em certa medida, estuda a partir de elementos exógenos à universidade (como se fossem ilhas), como ele estará capacitado se, ao menos, não observa as próprias questões que estuda naquele ambiente o qual tem contato direto?

A UFRRJ convive com uma série de situações, tais como as descritas acima. Nos últimos dois anos vêm se tornando mais explícita a divulgação dos casos de violência sexual, com registros de diversos casos, sendo uma média de três por mês, sendo registrados 28 casos de estupro na 48ª DP (Seropédica), em 2015 (Boere, 2016). O coletivo de estudantes mulheres da universidade organizou um movimento chamado *Me avisa quando chegar*, realizando manifestações durante o mês de abril de 2016 e exigindo que o assunto entrasse na pauta do Conselho Universitário⁷. O grau de mobilização foi

⁷ Ver mais em: <<http://ichsemfoco.blogspot.com.br/2016/04/meavisaquandochegar.html>>. Acesso em 16 mar. 2017.

tão contundente que parlamentares da Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro - Alerj -, marcaram uma audiência pública para discutir o assunto e o vice-reitor foi convidado a prestar esclarecimentos.

Ao mesmo tempo, a universidade convive com uma série de defasagens estruturais em termos elétricos, hidráulicos, jardinagem e iluminação: estes dois últimos que impactam fortemente no alto índice de casos de violência sexual. Igualmente, a defasagem estrutural alcança a parte pedagógica, impactando negativamente no processo de ensino-aprendizagem pela falta de equipamentos, materiais e instrumentos necessários aos diferentes cursos de graduação. Ainda, os próprios alunos já produziram diversos dossiês para a imprensa onde publicizavam as mazelas da universidade, expondo a realidade estrutural da UFRRJ (Vieira, 2013; *O Globo*, 2013).

Por fim, o que indagamos é como um projeto pedagógico que se diz promotor de uma educação com viés “crítico”, pautado pelo “*ethos* democrático e republicano”, voltado para resolução dos “problemas sociais” e que permite aos graduandos terem “capacidades preventivas” e de “análise de soluções” se recusa a ter, diretamente exposto, uma contextualização sobre a própria UFRRJ, suas positivities, negatividades, soluções e desafios? A nosso ver, trata-se de reprodução do mecanicismo e engessamento que é incapaz de incutir nos graduandos qualquer possibilidade de formação pensada como “humanista”.

Ao mesmo tempo, em momento algum o PPCGAP se refere a questões como desigualdades socioeconômicas, políticas e institucionais: no primeiro aspecto a faz muito pouco, rasamente em termos de empregos e renda. Seria expectativa demais se pensar que o referido projeto pudesse ter menção às desigualdades referentes à gênero, raça e LGBTT, seja por motivos conservadores, seja por motivos de não se observar tais possibilidades como desigualdades de fato.

Contudo, ainda assim, nada impediria uma menção indireta aos grupos marginalizados e à desigualdade estrutural, que alcança mulheres, negros, LGBTT, pobres, analfabetos, minorias étnicas, praticantes religiosos etc., que assola as relações sociais e desequilibra o acesso ao Estado, tanto por políticas públicas, serviços públicos e salvaguarda frente à discriminação e violência. Uma menção indireta, ainda que não totalize o conteúdo em si, ao menos indicaria uma possível orientação do projeto pedagógico às questões de gênero, raça e diversidade sexual.

É de se salientar que até recentemente, em âmbito do governo federal, assim como nas esferas estaduais e municipais, tivemos uma proliferação de secretarias de promoção da igualdade racial, direitos humanos, diversidade sexual, políticas para mulheres, dentre outras denominações que abrangem os mesmos campos. Isso aponta para um novo estágio da administração pública que entende a promoção da cidadania para além da linearidade dos direitos situados cronologicamente por Marshall (1967) e que observe as peculiaridades da evolução da sociedade (Carvalho, 2013).

Essa nova perspectiva da cidadania aponta para um horizonte desta como relacionada à dignidade humana, que não negligencie por raça, renda, ocupação, escolaridade, orientação sexual, identidade de gênero e que, de fato, signifique alcance ao Estado pelos cidadãos e não negligência do mesmo. Acima de tudo, significa uma

sociedade e um Estado que reconhecem a não existência de diferenciação no que toca aos direitos e deveres, evitando cidadanias de segunda classe e que também observam as diferenças sociais e atuam de forma conjunta a extinguir as possibilidades de discriminação.

A matriz curricular do curso de graduação em Administração Pública da UFRRJ

No item anterior realizamos uma análise do aspecto conceitual e analítico que traz PPCGAP da UFRRJ. Faz-se necessário nos debruçarmos sobre a matriz curricular do curso de graduação em Administração Pública, de forma a compreendermos, via ementário, a composição das disciplinas, as áreas e campos do saber, assim como as temáticas, objetivos e referências bibliográficas do referido projeto pedagógico. Entendemos que, para além da autonomia e discricionariedade pedagógica e curricular do docente, as ementas apresentam um componente básico de formação e que, independentemente do docente, deverão ser ministrados.

A matriz curricular do curso de Administração Pública da UFRRJ consta de dois eixos de conteúdo: um de formação básica e outro de especialização. A formação básica é constituída por disciplinas que visam propiciar ao aluno uma visão geral dos aspectos legais, sociais, econômicos e políticos que caracterizam a Administração Pública brasileira, enquanto que a especialização é destinada à formação do Administrador Público, direcionada por dois eixos de formação - Elaboração e Gestão de Políticas Públicas; Gestão de Orçamento e Finanças Públicas -, no que diz respeito aos princípios constitucionais da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e da transparência da administração pública assim como a aplicação de ferramentas de gestão pública.

O conteúdo do Curso de Graduação em Administração do ICBS/UFRRJ está estruturado na forma de créditos e em módulos com características afins visando a sua aplicabilidade nas organizações, como indicado na figura 1.

Figura 1 -
Estruturação do Curso de Graduação em Administração do ICHS/UFRRJ.

Conteúdos/Módulos	No. Disciplinas	Total de Créditos *	Carga Horária
Formação Básica	15	60	900
Especialização profissional	21	84	1.260
Optativas**	03	12	180
Tutoria do Estágio Supervisionado	01	4	60
Estágio Supervisionado	-	-	330
Subtotal	40	160	2.730
Atividades Complementares	-	-	270
Total	40	160	3.000
NOTAS:			
* Todas as disciplinas oferecidas são de 4 créditos cada uma;			
** Serão ofertadas 17 disciplinas optativas para a escolha de 3 pelo aluno, sempre orientada pela coordenação do curso.			

Fonte: UFRRJ, 2010.

Do total das 40 disciplinas que compõem a formação dos estudantes em créditos contidas no PPCGAP, observamos que 22 se situam no eixo de disciplinas voltadas à Administração Pública, Gestão, Economia, Direito, Psicologia, Relações Internacionais e Políticas Públicas, enquanto que duas disciplinas eram específicas às áreas de Antropologia e Sociologia, áreas que possuem maior tradição nos estudos das temáticas de gênero, raça e homofobia.

Assim, nos atentamos sobre ementas de 24 disciplinas obrigatórias e eliminamos 16. Não consideramos na análise as disciplinas das áreas de Finanças Públicas, Orçamento, Contratos e Convênios, Estatística, Contabilidade e Sistemas de Informação, 11 no total, uma vez que apresentariam poucas assimilações com o conteúdo pesquisado. Desconsideramos também as disciplinas referentes à estágio curricular obrigatório, duas no total. Por fim, ao mesmo tempo, não consideramos as disciplinas optativas, as quais os alunos podem escolher como de livre formação, sendo três no total.

Analisamos, objetivamente, as ementas quanto: objetivo geral, objetivos específicos, ementa, conteúdo programático, referências bibliográficas básicas e complementares. Entendemos que as ementas das disciplinas apresentam o fundamento conceitual que permitem a formação dos alunos. Ainda, as ementas apresentam conteúdos mínimos de formação pautados pelo projeto pedagógico. Ademais, as ementas contêm o conteúdo programático que tem como objetivo traduzir o projeto pedagógico nas ações concretas na relação ensino-aprendizagem.

Neste sentido, procuramos observar se a ementa apresentaria alguma abordagem referente a gênero, racismo e homofobia em seus objetivos gerais, específicos e conteúdo programático. Como situado, nenhuma disciplina, à exceção de IH668 Projeto de

Cidadania e Inclusão Social, se refere a questões como desigualdades socioeconômicas, políticas e institucionais. Ao mesmo tempo, apenas uma faz menção às desigualdades referentes à gênero e raça - IH 452 Antropologia Social - mas sem citar LGBTT. Contudo, ainda assim, nada impediria uma menção indireta aos grupos marginalizados e à desigualdade estrutural, ainda que não totalize o conteúdo em si, ao menos indicaria uma possível orientação do projeto pedagógico às questões de gênero, raça e diversidade sexual.

Num segundo momento procuramos observar se a ementa possuiria alguma autora mulher nas referências bibliográficas. Isso representaria romper, no sentido de Hooks (2013), com o domínio de fato de autores homens brancos como totalizantes para a interpretação da realidade social. Novos pontos de vista, de autoras mulheres - negras e brancas -, configuraria romper com o domínio branco sobre as ciências que não permitiria empreender novas abordagens sobre realidades lidas a partir de lentes distantes.

Por fim, empreendemos uma terceira abordagem para verificar se as ementas possuíam algum autor negro nas referências bibliográficas. Neste ponto, recorreremos à internet para a verificação se o autor é ou não negro. Guimarães (2013) pondera que atribuir uma cor a uma pessoa configura prática dificultosa que a própria Antropologia já padeceu em criar critérios para tal. Neste sentido, procuramos às biografias dos autores que mencionassem sua raça ou cor e, nos casos em que não existissem indicações, procedemos à eliminação do autor.

Feitas estas considerações, podemos trazer alguns resultados referentes as 24 ementas analisadas:

- 1) A ementa IH 452 - Antropologia Social, fazia menção explícita à questão de gênero e raça e ocultava aspectos sexuais;
- 2) A ementa IH 431 - Sociologia Aplicada à Administração, não fazia menção, todavia, a referência bibliográfica "SOUZA LOBO, Elisabeth" continha abordagem das temáticas;
- 3) As ementas 1) IH 179 - Direito Constitucional I, 2) TH 552 - Introdução às Relações Internacionais, 3) IH 662 - Políticas Públicas e Sociedade, 4) IH 665 - Elaboração de Políticas Públicas, 5) IH 666 - Planejamento Estratégico de Estado, 6) IH 667 - Responsabilidade Socioambiental e Sustentabilidade, 7) IH 668 - Projeto de Cidadania e Inclusão Social, 8) IH 669 - Planejamento e Desenvolvimento Econômico Regional, 9) IH 106 - Administração Municipal, 10) IH 673 - Negociação e Arbitragem e 11) IH 675 - Governança na Administração Pública, apresentam menções indiretas que podem ser abrangidas em determinados tópicos por retratarem elementos de desigualdade social, promoção da cidadania, direitos e atuação interventora estatal com objetivo de melhores condições sociais.
- 4) A disciplina IH 668 - Projeto de Cidadania e Inclusão Social, junto com a IH 452 - Antropologia Social, são as que mais se aproximam da abordagem das três temáticas, com a primeira sem fazer menção explícita, mas por ter autores e conteúdos relativos e a segunda, por abordar duas das três temáticas: gênero e raça;
- 5) No ciclo de formação básica (1º ao 4º período), das 14 disciplinas observadas, apenas 5 fazem menção às temáticas relativas às desigualdades sociais, de

classe, gênero, raça e sexualidade, ou seja, apenas 35% do total. Isso indica que a formação básica, que deveria observar a formação humanística nada tem a ver com humanístico;

- 6) Das 24 ementas, 19 (79%) contém referências bibliográficas compostas por autoras do sexo feminino;
- 7) As ementas 1) IH 147 - Psicologia Aplicada à Administração, 2) IH - 662 Políticas Públicas e Sociedade, 3) IH - 665 Elaboração de Políticas Públicas, 4) IH 668 - Projeto de Cidadania e Inclusão Social e 5) IH - 675 Governança na Administração Pública apresentam, respectivamente, 6, 9, 9, 8 e 3 referências bibliográficas de autoras do sexo feminino. Sendo as duas primeiras compostas para o ciclo de formação básica e as três seguintes, para o ciclo de formação profissional;
- 8) Apenas a disciplina IH 669 - Planejamento e Desenvolvimento Econômico Regional apresenta um(a) autor(a) negro(a) em suas referências bibliográficas (MILTON, Santos). Talvez pelo fato da referência e a disciplina em si, serem atreladas ao aspecto da geografia urbana.

No quadro a seguir, situamos a verificação de ementas, objetivos e bibliografia das disciplinas obrigatórias do curso de graduação em Administração Pública da UFRRJ.

Quadro 1 -

Verificação de ementas, objetivos e bibliografia das disciplinas obrigatórias do curso de graduação em Administração Pública da UFRRJ.

Período/ Disciplina	Apresenta alguma abordagem referente à gênero, racismo e homofobia na ementa?	Possui alguma autora nas referências bibliográficas?	Possui algum autor negro nas referências bibliográficas?
1º período			
IH 129 Introdução à Administração	Não	1. Kwasnicka, Eunice Lacava	Não
IH 297 Fundamentos de Macroeconomia	Não	1. CHICK, Victoria	Não
IH 147 Psicologia Aplicada à Administração	Não	1. BERGAMINI, Cecília Whitaker 2. MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina 3. AGUIAR, Maria Aparecida Ferreira 4. BAETA, Anna Maria Bianchin 5. BOCK, Ana Mercês Bahia 6. KRUMM, Diane	Não
IH 452 Antropologia Social	Privilegiando alguns temas: igualdade, hierarquia e sistemas de classificação social: gênero, raça, classe, casta, etnia.	1. GUIMARÃES, Alba Zaluar	Não
2º período			
IH 159 Introdução à Administração Pública	Não	1. FISHER, TÂNIA	Não

IH 191 Noções de direito público e privado	Não	1. MEDAUAR, Odete 2. DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella	Não
3º período			
IH 296 Fundamentos de Microeconomia	Não	Não	Não
IH 189 Direito Administrativo e Legislação	Não	1. MEDAUAR, Odete	Não
IH 431 Sociologia Aplicada à Administração	Explicitamente não, mas o tema costuma abordar e a referência SOUZA LOBO compreende as temáticas	1. WOOD, Ellen Meiksins 2. FREITAS, Helena Costa Lopes 3. SOUZA LOBO, Elisabeth	Não
4º período			
IH 179 Direito Constitucional I	Explicitamente não, mas a ementa se refere às temáticas de direitos humanos na Unidade VII - Teoria Geral dos Direitos Humanos Fundamentais	Não	Não
IH 660 Gestão Estratégica de Pessoas na Administração Pública	Não	1. VERGARA, Sylvia Constant 2. BERGAMINI, Cecília Whitaker	Não
TH 552 Introdução às Relações Internacionais	Pode ter abrangência no item 2 - Atores E Fatores Componentes Do Meio Internacional	Não	Não
IH 661 Gestão de Projetos Públicos	Não	1. VERGARA, Sylvia Constant	Não
IH 662 Políticas Públicas e Sociedade	Pode ter abrangência nos itens 6. O Estado frente às demandas dos cidadãos por novas políticas públicas e item 7. Políticas públicas do Governo atual. E também pelo fato da disciplina ter referências que abordam políticas sociais.	1. Castro, Biancca Scarpeline 2. SOUZA, Celina 3. HÖFLING, Eloisa De Mattos 4. SILVA, Tatiana Dia 5. ARRETCHE, Marta 6. BARBOZA, Estefânia Maria de Queiroz; KOZICKI, Katya 7. FARAH, Marta Ferreira Santos 8. RODRIGUES, Marta M. A 9. Diniz, E	Não
5º período			
IH 663 Qualidade e Produtividade no Serviço Público (foco na gestão pública)	Não	1. CAVALCANTI, Marly	Não
IH 665 Disciplina Integradora: Elaboração de Políticas Públicas	Pode ter abrangência no item 8. Políticas públicas e democracia	1. DIAS, Reinaldo & MATOS, Fernanda 2. SCHEINVAR, 3. Estela 4. LEITE, Juliana Pires de Arruda 5. MELLO, Carolina Junqueira Homem	Não

		6. DAGNINO, Evelina 7. GADELHA, 8. Ana Lúcia Lima 9. KATO, Karina Yoshie Martins	
6º período			
IH 666 Planejamento Estratégico de Estado	Pode ter abrangência nos itens 6. Planejamento governamental e 7. Planos, programas e projetos.	Não	Não
IH 667 Responsabilidade Sócioambiental e Sustentabilidade	Pode ter abrangência nos itens 1. Introdução à Responsabilidade Social, 7. Ferramentas Aplicáveis no Auxílio à Gestão da Responsabilidade Social e 11. Desafios para uma Gestão Socioambiental	1. ALIGLERI, Lilian	Não
IH 668 Disciplina Integradora: Projeto de Cidadania e Inclusão Social	Sim, indiretamente quando se refere à exclusão social e políticas públicas de cidadania	1. ALONSO, Angela 2. KRAYCHETE, Elsa Sousa 3. LAVINAS, Lena 4. GRISOTTI, Márcia e ELINSKI, Carmen Rosario Ortiz 5. COSTA, Gisele Paim 6. ABREU, Alzira Alves	Não
7º período			
IH 669 Planejamento e Desenvolvimento Econômico Regional	Pode ter alguma abrangência no item 6. Desigualdades regionais e políticas de desenvolvimento regional.	1. GOULART, Sueli. 2. LASTRES, M. Maria Helena	1. SANTOS, Milton
IH 671 Projeto de Pesquisa- Ação	Não	1. VERGARA, Sylvia Constant 2. ROESCH, Sylvia Maria Azevedo	Não
8º período			
IH 106 Administração Municipal	Pode ter alguma abrangência no item 3. Organização e prestação de serviços públicos municipais	1. GONDIN, Linda 2. GRAZIA, De Grazia	Não
IH 673 Negociação e Arbitragem	Pode ter alguma abrangência no item 2. Comunicação, ética e negociação.	Não	Não
IH 675 Governança na Administração Pública	Pode ter alguma abrangência nos itens 4. Governança Pública: o novo modelo regulatório para as relações entre Estado, mercado e sociedade, 5. Governança e o New Public Management -	1. MATOS, Fernanda; 2. PECI, Alketa 3. RODRIGUES, Silvia 4. RONCONI, Luciana.	Não

	discussão sobre o contexto brasileiro, 6. Governança interativa e sua relação com a gestão pública participativa, 9. Governança e redes de políticas		
--	--	--	--

Fonte: elaborado pelo autor a partir de consulta ao site do curso⁸.

O descompasso da formação humanística do curso de graduação em Administração Pública da UFRRJ

As diretrizes curriculares apontam para uma formação crítica do administrador público que compreenda não somente a base técnica que sustenta a gestão pública, mas a base conceitual, ideológica e de cidadania que, por ventura, impacte nas políticas públicas, arranjos institucionais e formas diretivas de atuação e intervenção estatal.

A perspectiva da Cidadania prevista na Constituição Federal de 1988 situa a mesma no sentido de o Estado institucionalizar as condições básicas de vida digna e respeito à pessoa humana (art. 5º). Isso comporta as ideias de empatia, tolerância, respeito às diferenças, compreensão da heterogeneidade e não discriminação por cor, gênero, raça, inclinação religiosa, política, associativa e demais aspectos do âmbito da sociabilidade, posicionamento e identidade.

A universidade é o espaço preliminar do contato do graduando em Administração Pública e, tendo em vista tal perspectiva, o mesmo pode, a partir de uma base humanística consolidada em pontos acima indicados, começar a questionar o seu próprio espaço, a sua formação e ampliar para a base societal. A formação do administrador público não se deve voltar exclusivamente às cadeiras tradicionais desse campo do conhecimento que está ainda em construção. Todavia, a própria administração pública não deve estar amorfa e afastada de temas essenciais que vêm reorganizando o pensamento e pondo à prova aquilo o que estabelecido como padrão.

Por conta disso, é basilar que projetos político-pedagógicos de cursos de graduação em Administração Pública procurem reorientar seus escopos, conceitos, disciplinas, projetos, eventos, estratégias de ensino e sobremaneira, influenciar docentes a lecionar, produzir conteúdo e criar atividades extensionistas que movimentem o corpo docente, como um todo, em conjunto com alunos e técnicos universitários na perspectiva inclusiva da Cidadania. Essa perspectiva não pode ser paliativa, nem provisória, deve fazer parte conceitual, em práticas e discursos verbais e não-verbais do curso de graduação.

Se as DCN direcionam para uma formação humanística que compreenda a variabilidade social, cultural, política e ideológica, isso significa que o Estado e a administração pública, via gestores, não pode estar indiferente às questões sociais que afetam a dignidade humana e que vêm sendo problematizadas no âmbito da atuação e intervenção estatal no sentido de se criar condições materiais objetivas para o bem comum.

Questões como a igualdade de gênero, racismo e políticas afirmativas e a homofobia são discutidas por órgãos do governo nos três níveis e pela sociedade civil para que se tenha um amplo e profundo debate na produção de políticas públicas

⁸ Disponível em <<http://cursos.ufrj.br/grad/admpublica/obrigatorias/>> Acesso em 15 mar. 2017.

voltadas a esses segmentos. Aqui cabe o questionamento se a formação do administrador público é capaz de proporcionar base o suficiente para que o mesmo possa problematizar e compreender, além de ter capacidade criativa para elaborar propostas para o desenvolvimento de ações específicas que sejam efetivas e não paliativas. O compromisso com o bem comum se refere a todos e não comum a um determinado grupo dominante política, cultural, social, institucional ou financeiramente. É fundamental na formação a inclusão de temas que costumam ser negligenciados pela Academia e pela gestão pública em si por serem custosos e exigirem posicionamento crítico de uma realidade negativa que a própria Academia e gestão pública ajudam a construir.

É fundamental que a formação do administrador público seja humanista, no sentido de observar as diferenças sociais, compreender os contextos históricos, sociais, culturais, políticos e institucionais que produzem desigualdades, violência, discriminação, estranhamento, afronta e, sobremaneira, que impedem a discussão dessas diferenças em âmbito público e que, conseqüentemente, dificultam ações do Estado no para a materialização de ações específicas de combate à essas desigualdades.

O caput I do art. 43 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação indica que a educação em nível superior tem por finalidade “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”. Já o caput VI entende como outra finalidade “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade”. Isso significa que no âmbito educativo e educacional o estímulo à reflexão crítica acerca da realidade social é basilar para um processo formativo pleno que incite e promova a Cidadania.

O Plano Nacional de Educação -PNE - 2014-2024 (Brasil, 2014) tinha uma observância acerca dessas três temáticas que previa a superação das desigualdades educacionais: inciso III do art. 2º do substitutivo da Câmara. O Senado alterou esse dispositivo, retirando a ênfase na promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”, expressão substituída por “cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”. A contenda terminou favorável ao Senado, com a aprovação do destaque para manter seu texto. E dentre as vinte metas previstas, nenhuma se refere ou cita as palavras exatas ou correlatas a gênero, racismo e homofobia⁹.

O que essa alteração no PNE, que observa ações também para o nível superior, aponta é que existe um custo político alto em se institucionalizar estas três questões - gênero, racismo e homofobia - em um projeto pedagógico de ensino. Há uma reação contrária de determinados grupos religiosos e ideológicos contrários à abordagem destas vertentes dentro do espaço educacional. E isso, obviamente, traz um impacto profundo por produzir gerações que não possuem contato com estas perspectivas analíticas, sociais e culturais. O que, em certa medida, acarreta no fluxo intergeracional de reprodução de movimentos contrários à essa abordagem.

O espaço universitário, em um sentido geral, procura reproduzir aquilo o que é convencionalmente aceito e imposto como padrão no que toca às relações sociais e organização da sociedade. A universidade não é um ser isolado, com suas regras,

⁹ Na verdade, aparece uma citação ao ensino de História Africana e Cultura no âmbito do Ensino Básico apenas, o que é abordado pelas Leis nos 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008.

códigos e processos cognitivos, pelo contrário, ela influencia e reflete as disputas ideológicas, de classe, produtivas e, sobremaneira, político-institucionais e socioeconômicas. A universidade reflete padrões comumente aceitos no sentido de uma pretensa maioria formada e procura diminuir ou simplesmente não abordar as questões relativas ao chamado grupo de minorias ou minorias.

As minorias, a grosso modo, se referem a determinados grupos humanos ou sociais em dois sentidos básicos: demográfico e político-social. O primeiro aspecto se volta à inferioridade numérica, enquanto que a segunda se inclina para a situação de subordinação cultural, socioeconômica ou política em relação a outro grupo. Minorias podem ser de gênero, idade, condições físicas ou psiquiátricas, linguísticas, religiosas. Por conta desses aspectos, as minorias podem ser perseguidas ou até dizimadas por grupos dominantes. As minorias não seguem os padrões normativos e estão em conflito constante com a produção cultural, política e de conteúdo educativo.

No caso do PPCGAP da UFRRJ não vemos qualquer possibilidade de formação humanística. No ciclo de formação básica, que vai do 1º ao 4º período, apenas 35% das disciplinas abordam questões de desigualdade social, classe, gênero, raça e sexualidade. Não focamos no conjunto todo, quando indicamos 35% se refere às menções de um ou outro aspecto que uma ou outra disciplina faz. Isso é muito pouco, já que o projeto pedagógico faz questão de situar visão crítica sobre os problemas da sociedade.

Algumas poucas disciplinas - de Antropologia e de Projetos de Cidadania - fazem alguma menção explícita à alguma das três temáticas ou ao conjunto delas. Tradicionalmente, as disciplinas de Antropologia e Sociologia o fazem. Já a de Projetos de Cidadania, por ter essa última questão imbuída na ementa, ainda assim, é muito tímida e pragmática, em generalizar Cidadania, em conceito rígido em Marshall (1967) e não abordar as desigualdades.

Um ponto contraditório é a alta presença de autoras do sexo feminino. O que indica uma possível não contradição - negligencia o assunto de gênero, mas traz referências bibliográficas -, mas uma escolha teórica daqueles docentes que, inicialmente, formularam as determinadas mentas. Um ponto a também se destacar é que quatro ementas apresentam a maior totalidade de citações bibliográficas às autoras do sexo feminino, entre 6 a 9 referências para cada disciplina.

Uma questão fundamental é que não há qualquer menção explícita à desigualdade de sexualidade. Há menção à abordagem de gênero e uma citação à de raça. Não há citação acerca de correlação de racismo ou desigualdade de gênero ou de discriminação. Também há apenas uma única referência bibliográfica de autor negro: Milton Santos.

Considerações finais

O presente texto teve como objetivo discutir o projeto pedagógico do curso de Graduação em Administração Pública da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Do total das 40 disciplinas que compõem a formação dos estudantes em créditos contidas no PPCGAP nos atentamos sobre ementas de 24 disciplinas obrigatórias. Analisamos, objetivamente, as ementas quanto: objetivo geral, objetivos específicos, ementa, conteúdo programático, referências bibliográficas básicas e complementares.

No caso do PPCGAP da UFRRJ não vemos qualquer possibilidade de formação humanística. No ciclo de formação básica, que vai do 1º ao 4º período, apenas 35% das disciplinas abordam questões de desigualdade social, classe, gênero, raça e sexualidade. Um ponto contraditório é a alta presença de autoras do sexo feminino, que representa uma escolha teórica daqueles docentes que, inicialmente, formularam as determinadas mentas.

Todas as menções às desigualdades são mecânicas e visualizam apenas a questão de renda, pobreza e miséria. Até disciplinas do âmbito do Direito, que tratam de direitos humanos, não fazem menção às desigualdades no sentido mais amplo, ou que abordem discriminação, disparidades institucionais e políticas, acesso restritivo ao Estado e violação de direitos.

Por fim, essa análise nos permitiu pensar no tipo de administrador público que sai dos bancos escolares da UFRRJ: acrítico, ahistórico, incapaz de produzir análises profundas sobre desigualdades, com um pensar mecânico nas relações de causa e efeito sobre a capacidade interventora do Estado na resolução dos problemas e, sobretudo, distante de qualquer criticidade sobre o próprio papel enquanto administrador público, no que se refere à projeção de elementos que promovam uma sociedade justa, com melhores condições de vida e que auto-promova a cidadania.

Referências

BOERE, Natalia. Alunas denunciam três casos de estupro na Rural em dois meses. O *GLOBO*, Rio de Janeiro, 6 abr. 2016. Disponível em <<http://oglobo.globo.com/rio/alunas-denunciam-tres-casos-de-estupro-na-rural-em-dois-meses-19022263>>. Acesso em 16 mar. 2017.

BORILLO, Daniel. *Homofobia: história e crítica de um preconceito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: 34, 2009.

HOOKE, Bell. *Ensinando e transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HOULSTON, James. *Cidadania insurgente: disjunções da democracia e da modernidade no Brasil*. Companhia das Letras: São Paulo, 2013.

MARSHALL, Thomas Humphrey. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MATIAS-PEREIRA. *Curso de administração pública: foco nas instituições e ações governamentais*. São Paulo: Atlas, 2010.

MIGUEL, Luis Felipe; BIROLI, Flávia. *Feminismo e política: uma introdução*. São Paulo: Boitempo, 2014.

O GLOBO. *Alunos registram abandono no campus da UFRRJ, em Seropédica*. Rio de Janeiro, s/d. Disponível em <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/alunos-registram-abandono-no-campus-da-ufrrj-em-seropedica-7847009>>. Acesso em 16 mar. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. *Projeto pedagógico do curso de Administração Pública*. Seropédica: UFRRJ, 2010.

VIEIRA, Leonardo. Alunos da UFRRJ denunciam problemas em dossiê. *O GLOBO*, Rio de Janeiro, 16 mar. 2013. Disponível em <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/alunos-da-ufrrj-denunciam-problemas-em-dossie-7846985>>. Acesso em 16 mar. 2017.

Vinicius Ferreira Baptista é administrador, professor adjunto do Departamento de Administração Pública na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, doutor em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Endereço: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Administração Pública, Rodovia BR-465, UFRRJ - 23897-000 - Seropédica - RJ - Brasil.

E-mail: viniciusferbap2007@hotmail.com.

Recebido em 19 de março de 2017.

Aceito em 2 de julho de 2017.