

**METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PROCESSO DE
FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR PÚBLICO.**

**DONILCE ALVES DE ANDRADE NASCIMENTO
CONVIBRA
2020**

Resumo

Apesar dos avanços tecnológicos e didáticos que estão à disposição de todos nos dias atuais, a formação acadêmica de administradores públicos continua a seguir um caminho tradicionalista baseado apenas em aulas expositivas. Dessa forma, pretende-se buscar neste artigo uma análise histórica sobre o processo de formação do administrador público no Brasil, que foi construído nos moldes de países desenvolvidos, permanecendo até a atualidade com práticas docentes utilizadas desde o surgimento da disciplina. Como alternativa à mudança de um perfil tecnicista desse profissional, serão apresentadas, com base na pesquisa bibliográfica realizada até o momento, as contribuições das chamadas metodologias ativas de ensino-aprendizagem e como podem impactar no processo de formação do administrador público nos contextos técnico, político e social. Existem poucos relatos sobre a aplicação e os impactos de metodologias ativas no curso de Administração Pública, sendo essa a motivação maior buscada neste trabalho.

Palavras-chave: Administração Pública. Formação superior. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

Abstract

Despite the technological and didactic advances that are available to all today, the university graduation of public managers continues to follow a traditionalist path based mostly on expositive classes. In this way, this article intends to seek a historical analysis about the graduation process of public administration in Brazil, which was built in the molds of developed countries, remaining to this day with teaching characteristics used since the emergence of the discipline. As an alternative to changing a technical profile of this professional, the contributions of the so-called active learning methodologies will be presented and how they can affect the teaching-learning process for public managers in the technical, political and social contexts. There are few reports on active methodologies application and impacts to the public administration university course, which is the major motivation sought in this work.

Keywords: *Public Administration. Higher education. Teaching-learning methodologies.*

Introdução

A busca pelo desenvolvimento industrial e econômico do Brasil no governo Vargas culminou em uma necessidade que, até então, não era um ponto relevante: a mão de obra especializada na administração pública. De acordo com Coelho e Nicolini (2013), esse desenvolvimentismo na Era Vargas resultou tanto no crescimento da máquina administrativa do Estado quanto das empresas privadas, demandando funcionários qualificados para gerência em ambas as iniciativas.

Contudo, o país não possuía uma opção no ensino superior, ou mesmo no ensino técnico, que abordasse a formação do administrador público, por esse ainda ser entendido culturalmente como uma mão de obra mecânica que deveria tratar apenas da documentação rotineira de repartições públicas. Coelho e Nicolini (2013) apresentam que a concepção educacional vigente no início da década de 30 era arraigada nos fundamentos comerciais, tratado pelos autores como puramente econômico, e jurídicos como formação para o setor público e privado. Contudo iniciava-se timidamente uma discussão sobre ciências sociais em relação à organização do Estado, mas não deixando de interpretar essa organização sob a ótica legal, e introduzindo vagamente o direito administrativo como parte do programa dos cursos de Direito.

Essa ausência de uma formação e de *expertise* que atendesse as ambições desenvolvimentistas governamentais, resulta na busca por apoio externo, com maior força por parte dos Estados Unidos, para que se formasse um corpo profissional de intelectuais que criassem uma nova cultura administrativa para o Estado Novo. Enquanto o Brasil ainda buscava compreender qual seria o perfil de um administrador público e qual era o seu papel como profissional, Europa e Estados Unidos já possuíam especializações avançadas em administração pública. De acordo com Coelho e Nicolini (2013), desde o século XVIII já se tem relatos de escolas que estudavam os problemas da administração municipal e realizavam treinamentos de gestores públicos nos Estados Unidos, norteados pelo conceito de *scientific management*.

O Departamento Administrativo do Serviço Público – DASP – é criado em 1938 e torna-se o departamento responsável pela reforma administrativa, pautando-se pela primazia na formação e treinamento dos servidores públicos através do exemplo de sucesso americano, e concretiza-se assim, uma parceria Brasil-Estados Unidos e os técnicos do DASP são enviados para estudos nesse país. Para Coelho e Nicolini (2013), esse foi o passo brasileiro que desenhou o perfil do administrador público que ainda vigora nos dias atuais, que seria um perfil fortemente técnico e gerencial, focado nos métodos e rotinas burocráticas.

Mas, estaria esse perfil tecnicista adaptado às necessidades da realidade social e política da administração pública brasileira? Seria essa a formação profissional que atende o cenário de um país ainda em desenvolvimento como o Brasil? Esses são questionamentos que sempre pairam aos cidadãos ao utilizar um serviço público em que não são atendidas às suas necessidades de forma ágil, eficaz e com dignidade. A eficiência foi a principal característica buscada pela administração pública brasileira ao espelhar-se nos americanos e na sua gerência científica, contudo as características sociais e políticas foram suprimidas pelo tecnicismo.

O contato com a realidade encontrada nos ambientes de trabalho, a criatividade para resolução de problemas e uma agilidade em adaptar-se às mudanças do cenário político são questões frequentemente discutidas por teóricos da administração pública, e, após vários debates, são pontos que foram acrescentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de administração pública no Brasil (BRASIL, 2014). Contudo, a formação pautada em aulas puramente expositivas ainda é uma prática comum e, por não se centrar em uma participação maior do aluno, acaba por não desenvolver características inovadoras ao perfil do administrador público.

Desta forma, a inserção das chamadas metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação do administrador público contribuem como uma alternativa pedagógica que, podem aproximar os discentes da realidade profissional através de uma simulação experiencial.

Guedes, Andrade e Nicolini (2014) entendem que as metodologias ativas fundamentam-se no princípio da autonomia do aluno, e se diferencia da metodologia tradicional que se preocupa mais com a variedade e quantidade de noções, conceitos e informações, do que com a formação do pensamento reflexivo do estudante. Esse pensamento reflexivo, que é proporcionado pelas metodologias ativas de ensino-aprendizagem, torna-se valioso na formação de um administrador público brasileiro que irá encontrar em seu ambiente de trabalho diversas questões em que necessita de uma tomada de decisão para casos imediatos, para interpretar e solucionar conflitos considerando sempre a supremacia do interesse público, para um atendimento ágil e mais humano aos cidadãos.

Assim, pretende-se compreender neste artigo como as metodologias ativas de ensino-aprendizagem, da forma que já foram utilizadas em outras formações, podem contribuir para a formação técnica, social e política dos administradores públicos.

Referencial teórico

Para a realização do trabalho, fez-se necessária uma revisão de literatura para uma fundamentação teórica.

De acordo com Soares, Ohayon e Rosenberg (2011), a formação do administrador resulta diretamente no funcionamento das organizações públicas e na qualidade dos serviços prestados. Contudo, a disciplina sempre foi fortemente criticada e encontrou dificuldades para sua consolidação no Brasil. Para Coelho e Nicolini (2014), os estudos em administração pública tornaram-se fundamentais para a construção do Estado administrativo entre 1930 e 1944. Para os autores Soares, Ohayon e Rosenberg (2011, pg. 65): “[...] os cursos de graduação e pós-graduação em administração pública, que podem hoje ser encontrados no Brasil, sofreram algumas modificações durante o percurso turbulento a que esta disciplina se submeteu”. Porém, ainda é presente a dificuldade encontrada por algumas Instituições de Ensino Superior para a compreensão do perfil de administrador público demandado pelo cliente final: o cidadão. É importante ressaltar ainda, que a dificuldade não está somente nas instituições de ensino, mas também na cultura gerencialista arraigada no Brasil desde o Estado Novo, além das disfunções burocráticas. Contudo, Bittencourt e Zouain (2010), entendem que a motivação também é um diferencial para o desenvolvimento de outras competências do profissional de administração pública.

Assis e Paes de Paula (2014) compreendem que é necessário que ocorra uma evolução no modo de pensar dos funcionários públicos para que a transição do gerencialismo para o social ocorra. É necessária uma emancipação. De acordo com Assis e Paes de Paula (2014):

Para que a gestão social se efetive, é preciso experimentar nossa autonomia, nossa abertura de espírito com nossos próprios princípios e os dos outros, com nossas crenças e as dos outros; é achar nossa própria maneira de pensar e, assim, “gerir com nosso próprio estilo”. Só assim, teremos uma gestão voltada ao social, na qual os gestores terão capacidade de se indignar diante das atrocidades que cotidianamente acontecem, e diante das quais o silenciamento reflete o alto grau de adaptação ao qual nos acostumamos. É voltar a pensar, a refletir, a aceitar as diferenças; enfim, resgatar o que há de mais humano nos seres humanos. (ASSIS; PAES DE PAULA, 2014 pg. 64).

Desta forma, é preciso uma mudança na formação e no pensamento dos administradores públicos. Ferrarezi e Tomacheski (2010), compreendem que para o desenvolvimento de

atividades com grau elevado de dificuldade, como a implementação de políticas públicas, é indispensável que o funcionalismo público possua mão de obra especializada com competências desenvolvidas para a gestão das ações em ambientes complexos. Ferrarezi e Tomacheski (2010) acreditam ainda, que cabe às instituições públicas estimular cada vez mais o desenvolvimento dessas competências, envolvendo metodologias teórico-aplicadas para uma aproximação dos administradores públicos com a realidade em que atuam. De acordo com Guedes, Andrade e Nicolini (2014), é cada vez mais exigido um perfil profissional com competências para resolução de problemas, baseando-se na ética profissional.

No processo de formação, a aproximação entre teoria e prática profissional é possibilitada através das metodologias ativas, que são ferramentas utilizadas para uma participação ativa do aluno no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Sauer e Hazoff (2009):

Enquanto as aulas expositivas se estruturam num modelo de comunicação unidirecional, que na maior parte do tempo depende do professor que se comunica com os alunos, outras estratégias de ensino preconizam comunicação multidirecional, baseada em atividades compartilhadas e que podem ser denominadas ‘atividades centradas no participante’. (SAUERA; HAZOFF, 2009, p. 6).

Desta forma, existe a necessidade de utilização de metodologias que sejam utilizadas como uma ferramenta de incentivo ao aluno, para que se torne o participante principal do processo de aprendizagem, e assim tenha um contato maior com a prática profissional que irá exercer. Esse contato proporciona uma visão mais ampla do aluno sobre suas funções, sobre o ambiente de trabalho, sobre problemas futuros que irá enfrentar, iniciando assim um processo de aprendizagem mais focado em sua área de formação.

A *Problem Based Learning* se apresenta como uma ferramenta muito utilizada em áreas com Administração, Médica e Engenharia. Barrows e Tamblyn (1963) entendem que essa ferramenta pode ser a principal alternativa para aproximar os estudantes da prática profissional, após a apresentação da bagagem teórica.

O Método do Caso é apresentado também como uma ferramenta de grande utilidade no processo de formação. Aragão e Sango (1995) entendem que o método do caso é um instrumento útil para as diversas áreas de estudo presentes no curso de administração pública. De acordo com Aragão e Sango (1995, pg. 4): “No momento da tomada de decisão ou de adoção de uma solução, é possível, através deste método, trazer ao educando uma situação concreta para análise”. Torna-se interessante realizar uma análise mais cuidadosa sobre como as chamadas metodologias ativas de ensino-aprendizagem, podem impactar no processo de formação técnica, social e políticas dos administradores públicos.

Procedimentos metodológicos

Este estudo possui perspectiva qualitativa, pois buscou uma aproximação com a realidade, com uma análise da evolução histórica, ainda produzindo reflexões sobre essa realidade, tornando-se difícil a realização de uma análise quantitativa de questões com especificidades e diferentes contextos (MINAYO, 2004).

Por possuir um carácter exploratório-descritivo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para a busca de possíveis soluções à questão debatida, baseando-se em diferentes posicionamentos teóricos existentes na área de administração pública (MIOTO; LIMA, 2007).

Após a pesquisa bibliográfica, foi realizada uma análise de conteúdo para que fossem interpretadas questões intrínsecas nos referenciais teóricos em comparação com a realidade do tema. Para Bardin (1977), análise de conteúdo é entendida como uma técnica de investigação do conteúdo da comunicação. A análise de conteúdo possui também função heurística, pois, ao

se explorar, existe uma tendência à descoberta, além de possuir uma função de administração de provas como direcionador da pesquisa. Pretende-se dar continuidade ao trabalho através de entrevistas com docentes e discentes de uma Instituição de Ensino Superior no interior de Minas Gerais, para que se obtenha dados empíricos sobre a utilização de metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação de administradores públicos.

Evolução da disciplina e da formação do administrador público

O reconhecimento da disciplina de administração pública e da profissão no Brasil passou por um processo de evolução econômica, cultural e educacional. Evolução econômica ao ser inserido o conceito do desenvolvimentismo industrial no Estado Novo com Getúlio Vargas e um crescimento acelerado do país demandar uma reforma administrativa no aparelho do Estado, que, até então, não contava com mão de obra administrativa especializada e os servidores públicos eram entendidos como meros executores das rotinas burocráticas. Essa demanda reformista foi atendida pelo governo, e, de acordo com Coelho e Nicolini (2013), a Era Vargas se diferenciou da República Velha ao motivar e investir na formação dos servidores públicos para que ocupassem cargos da alta gerência e aplicassem de forma positiva o *know-how* assimilado nos cursos de graduação. Para Coelho e Nicolini (2013), a criação de novos ministérios, autarquias e sociedades de economia mista, foi o ponto central na busca por formação especializada.

O cenário político abria assim, o que Kingdom (1995) chama de “janela de oportunidades”, já que havia a necessidade de mão de obra especializada em administração pública, contudo as instituições de ensino permaneciam com foco no nível superior apenas para as áreas jurídicas, contábeis, financeiras e comerciais. Esse ponto seria a evolução cultural até o reconhecimento da disciplina e da profissão. O sucesso vocacional era entendido pelos brasileiros apenas que obtivessem diploma de direito, medicina, engenharia, contabilidade ou economia, pois, eram os únicos cursos superiores que eram vistos como os “que tinham aceitação” no mercado. O conhecimento necessário para se tornar um administrador público ainda era limitado ao conhecimento das leis e de práticas financeiras. Coelho e Nicolini (2013) entendem que a busca de Vargas pelo Estado administrativo coloca em destaque a formação em administração pública, pois, é inserido no Brasil o ideal americano de que “governar é administrar”, colocando a profissão em destaque. Essa seria a evolução educacional do reconhecimento. Os primeiros indícios dessa aceitação são expostos por Coelho e Nicolini (2013) na chamada Reforma Geral do Ensino em 1931, em que é mencionada a criação do curso superior de administração e finanças, que se aproximava dos conceitos de administração pública e privada.

Em 1938 é criado, pelo decreto-lei número 579, o Departamento Administrativo do Serviço Público – DASP – foi o departamento responsável pela organização do serviço público através de regulamentações para ingresso através de concurso, busca pela eficiência entre outras características do gerencialismo. De acordo com Rabelo (2012):

Ele contava inicialmente com as Divisões de Organização e Coordenação, Seleção e Aperfeiçoamento, Extranumerário, Funcionário Público e Material, que com o tempo foram reorganizadas e modificadas. Em um momento em que antigos quadros eram substituídos por novos, em ministérios e repartições, o funcionalismo público federal se viu diante de uma reforma na organização da administração pública [...] (RABELO, 2012, pg. 80).

Para que fosse possível o sucesso da reforma no serviço público, muitos funcionários do DASP foram enviados aos Estados Unidos para que concluíssem sua formação em

administração pública (graduação, mestrado ou doutorado), ou mesmo para a participação em cursos de curta duração ministrados pelas universidades americanas.

De acordo com Coelho e Nicolini (2013), essa aceitação por parte dos *experts* do DASP da administração pública científica americana como molde para o Brasil, insere o perfil do técnico em administração como o perfil correto do profissional e transmite essa informação em cursos de capacitação conhecidos, de acordo com Coelho e Nicolini (2013), como “cursos do DASP”. Esse perfil técnico seria replicado nas futuras instituições de ensino superior brasileiras. Essa afirmação fica comprovada no seguinte trecho da obra de Coelho e Nicolini (2013):

Esse sentido e ânimo ianque à volta do conceito de administração pública como um campo específico de estudo acadêmico afluíram, posteriormente, no Brasil a começar da “criação de uma entidade que se propunha ao estudo e a divulgação da organização racional do trabalho e ao preparo de pessoal qualificado para a administração pública e privada”: a Fundação Getúlio Vargas (FGV). (COELHO; NICOLINI, 2013, pg. 379).

Assim, o DASP é reconhecidamente o fomentador da inserção do curso superior de administração pública no Brasil, baseando sempre nos preceitos da administração científica americana. Oito anos após a criação da Fundação Getúlio Vargas, que apoiou a inserção do curso de administração pública e privada motivada pelo DASP, foi criada então a Escola Brasileira de Administração Pública, que dedicou o ensino e pesquisa em disciplinas específicas da administração pública, dissociando a disciplina da administração de empresas. De acordo com Coelho e Nicolini (2013), eram ministradas disciplinas da área de humanas, como ciência política, sociologia, antropologia, economia, história e filosofia e disciplinas com enfoque gerencial, como finanças públicas, relações públicas e administração municipal, e eram, em sua maioria, ministradas por professores americanos contratados pela EBAP, já que no Brasil ainda eram escassos docentes da área. Assim, ficava cada vez mais arraigada a administração científica americana, que, apesar da realidade brasileira ser bem diferente da americana, o país era a fonte de conhecimento, de *expertise* e de material didático para a emergente graduação no Brasil, além do interesse intrínseco dos Estados Unidos em capacitar os brasileiros.

De acordo com Wahrlich (1967), que foi uma técnica do DASP que se formou nos Estados Unidos e, após o fim do Estado Novo, se dedicou à docência e a produção acadêmica na área, a Fundação Ford instalou uma filial no Brasil e fez doações financeiras à EBAP em 1964, doação essa vista como positiva pela autora, pois iria possibilitar a publicação de livros na área. Wahrlich (1967) se orgulha ao mencionar que a EBAP, em 1967, já havia publicado três livros como resultado da doação. Contudo, a Fundação tinha como intuito a concessão de mão de obra especializada para sua filial brasileira, e não como fomentadora do ensino superior no país.

É importante mencionar ainda, que a formação em administração pública não almejava um egresso com qualidades inovadoras, criativo e que desenvolvesse um progresso dentro do funcionalismo público. Farah (2011) menciona que a efetiva administração governamental não era o ponto principal, e sim formar quadros de funcionários para a administração pública, pois esses eram escassos. Ou seja, o funcionário público deveria seguir os moldes gerencialistas, apenas atuando, de acordo com Farah (2011), de forma apolítica, imparcial, livre de valores e que tivesse como atividade-fim a realização do funcionamento da administração do governo, pautados na eficiência e economia de recursos empregados.

O sentido desenvolvimentista da nova administração pública foi deixado de lado pelos técnicos administrativos brasileiros capacitados pelas instituições americanas, já que eles se encontravam mergulhados no tecnicismo de funcionamento da máquina pública, de forma a serem puramente eficientes, sem olharem ao redor, sem considerarem questões políticas, não darem atenção aos interesses dos cidadãos que se organizavam lentamente em movimentos

sociais para serem ouvidos, sem buscarem um sentido real para o país se desenvolver economicamente, e se tornaram assim, o que Rabelo (2012) chama de “bodes expiatórios” do governo, ao se fecharem totalmente em seus departamentos se limitavam a apenas repassar as informações do que acontecia na máquina estatal aos altos executivos. Fischer (1984) entende que esse perfil formado pelos técnicos do DASP, resultou em profissionais que deixaram em segundo plano a responsabilidade social das organizações públicas, além de não serem fomentadores de mudança e equidade sociais.

Fica claro assim, que a herança da formação americana criou uma cultura no funcionalismo público brasileiro do “não se importar” com a realidade que os cerca, com as questões políticas emergentes, com a necessidade dos cidadãos, com as organizações não governamentais, ou seja, uma cultura de não ultrapassar as fronteiras do Estado, gerando disfunções na prestação do serviço público. Para Fischer (1984, pg. 285): “A formação de administradores públicos é requisito essencial à institucionalização de uma sociedade multicêntrica e com padrões próprios de desenvolvimento. Primeira colocação feita é a necessidade de habilitar os estudantes a se adequarem à realidade”. Desta forma, é sempre necessário repensar a formação do administrador público, para que as reais necessidades sejam atendidas com excelência, evitando conflitos, insatisfação e descrença da população em relação ao funcionalismo.

Mais recentemente, esforços em prol da melhoria do serviço público prestado têm sido realizados nos níveis federal, estadual e municipal da administração pública. A formação em nível superior e a aprovação em concurso público não são mais compreendidas como formas únicas de seleção de administradores públicos que atendam às demandas sociais e políticas do país. Paes de Paula e Assis (2014) entendem que, apesar dos esforços da administração pública através da formação continuada ter como fim melhorias no atendimento ao interesse público, a evolução das práticas administrativas é ainda um desafio, pois as práticas gerencialistas permanecem arraigadas até mesmo em cursos de capacitação ministrados aos administradores públicos, mantendo assim, a separação entre política e administração e mantendo também a centralização do poder.

Se não houver um avanço na capacitação do funcionalismo público em direção à gestão social, à gestão para o cidadão, as disfunções burocráticas que causam morosidade, desmotivação e distanciamento com o público irão permanecer como cultura organizacional. Disfunções essas que muitas vezes são apenas repetidas pelos administradores, pois são dadas como “corretas” pelos que se encontram há mais tempo na função, e que devem ser discutidas e melhoradas, levando em consideração a opinião de quem às assume. Características como criatividade e inovação são mencionadas como desejáveis ao perfil dos gestores públicos, mas é necessário entender quais as práticas necessárias no processo de formação.

Para Bittencourt e Zouain (2010), a grande demanda por resultados e atendimento aos cidadãos, tem gerado um aumento acelerado do quadro de pessoal e que precisa, obrigatoriamente, trabalhar com motivação, ética, confiança e, ainda sobre a égide do gerencialismo, com eficiência. Desta forma, é latente a demanda por capacitação e formação contínua dos funcionários públicos, que tem sido realizada também através de escolas de governo, como uma alternativa a trabalhar habilidades necessárias às organizações públicas de forma regional, delimitando quais são as carências evidenciadas na prestação dos serviços. Bittencourt e Zouain (2010) realizaram uma pesquisa em uma escola de governo no estado do Amazonas (ESPEA) que tem como objetivos a adaptação ou readaptação de servidores civis estaduais, a organização de planos de treinamentos práticos, utilizando as várias técnicas apropriadas e a criação de condições de trabalho que contribuíssem para aumentar a eficiência e a produtividade do funcionalismo público. Contudo, apesar dessa delimitação bem alinhada com os problemas enfrentados no estado do Amazonas, Bittencourt e Zouain (2010, pg. 92) chegaram à conclusão de que: “Grande parte dos cursos oferecidos por essas Escolas está mais

voltada para melhorar a eficiência dos servidores no desempenho de suas atividades do que para capacitá-los a compreender melhor a sua participação na construção de um modelo mais eficaz de Administração Pública”.

Desta forma, é notável a dificuldade da administração pública em preencher as lacunas existentes no serviço público, sempre voltando para a ênfase na capacitação puramente técnica que gere resultados e eficiência. Vale ressaltar uma importante colocação de Ferrarezi e Tomacheski (2010) sobre a capacitação de administradores públicos:

O desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes de servidores públicos por meio de capacitação envolve não apenas o conhecimento explícito, mas, também, o conhecimento tácito oriundo da resolução de problemas práticos, além de metodologias teórico-aplicadas de ensino-aprendizagem, guardando aproximação com a realidade em que os servidores atuam. Essa “especificidade” de escola de governo exige o desenvolvimento de instrumentos pedagógicos mais adequados ao ensino aplicado e profissional, que vêm muito lentamente sendo produzidos para o ensino da administração pública no Brasil, e sobre os quais temos reduzida experiência. (FERRAREZI; TOMACHESKI, 2010, pg. 289).

O que Ferrarezi e Tomacheski (2010) tentam explicar de forma transparente nessa passagem é que não é somente o conteúdo que deve ser levado em conta e adaptado à realidade das organizações como forma de capacitação, e sim a forma como esses conteúdos são ensinados. A reflexão sobre os problemas enfrentados no ambiente de trabalho pode acontecer de forma mais clara ao se utilizar metodologias pedagógicas de ensino-aprendizagem que simulem a realidade profissional dos administradores públicos, os preparando previamente para situações com as quais não sabem lidar em virtude de despreparo técnico ou da não compreensão do cenário social e político que estão inseridos.

A resolução número 1, de janeiro de 2014, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais da graduação em administração pública, apresenta uma conceituação de princípios e perfis profissionais que vão de encontro a uma formação voltada à gestão social mais do que à gestão gerencial, dando destaque para habilidades de cunho criativo e inovador na solução de problemas, direcionando a disciplina a um processo de formação que se aproxime à realidade que será encontrada pelos futuros administradores públicos. O inciso II do art. 2º das diretrizes curriculares mencionam que as Instituições de Ensino Superior devem ser flexíveis em relação aos projetos pedagógicos e ajustá-los às realidades regionais, ou seja, a simples transmissão de teorias de forma padronizada não cabe mais como única fonte de conhecimento. O inciso III, menciona a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como garantia de que diversas áreas de conhecimento sejam trabalhadas. Nicolescu (1999) ressalta que a interdisciplinaridade pode ser compreendida como a transferência de métodos de uma disciplina para outra, indo além do conteúdo das disciplinas, porém mantendo o foco da finalidade a que se pretende chegar. Sobre transdisciplinaridade, Nicolescu (1999) entende que o prefixo “trans” indica o conteúdo que está presente ao mesmo tempo em diversas disciplinas, contudo indo além delas e tendo como objetivo a compreensão do mundo real em que este conhecimento “além” está inserido. Ou seja, tanto a interdisciplinaridade quanto a transdisciplinaridade possuem as características de transição entre os conhecimentos, buscando também proximidade com a realidade em que as teorias poderão ser empregadas.

Em seu art. 3º e 4º, as diretrizes curriculares mencionam mais características que distanciam o perfil de administrador público tecnicista e o aproximam de um perfil inovador e voltado ao social. De acordo com os artigos 3º e 4º (BRASIL, 2014, pg.17-18): “A graduação em Administração Pública deverá propiciar formação humanista e crítica [...], e possibilitar competências e habilidades de reconhecer, definir e analisar problemas de interesse público e

apresentar soluções [...]”. Esse perfil diverge dos profissionais presentes nas organizações públicas, em sua maioria, e, apesar de ser o perfil desejado ao curso, algumas instituições de ensino não se encontram preparadas didaticamente para a construção desse perfil profissional, apesar da resolução citar a necessidade de flexibilização dos projetos pedagógicos. O art. 4º, inciso VII, trata ainda das seguintes competências do administrador público, (BRASIL, 2014, pg. 17-18): “ter iniciativa, criatividade, determinação e abertura ao aprendizado permanente e às mudanças”. Assim, fica evidenciada também a busca por um perfil empreendedor e inovador do novo gestor público, não mais preso aos procedimentos burocráticos para obter a eficiência, e sim interpretando a realidade profissional de forma inovadora para que se alcance não só a eficiência, mas também a eficácia na resolução de problemas. Além das competências acima citadas, as diretrizes curriculares dão ênfase à conexão entre teoria e prática na graduação, levando os alunos a uma melhor compreensão do ambiente de trabalho que irão encontrar. Essa proximidade entre teoria e prática em sala de aula pode ser proporcionada pelas chamadas metodologias ativas de ensino-aprendizagem, ainda timidamente utilizadas na graduação em administração pública. Busca-se no próximo capítulo, uma melhor compreensão sobre essas metodologias.

Metodologias ativas de ensino-aprendizagem. O que são?

Apesar de ser um tema ainda pouco tratado no Brasil, a aproximação do ensino superior tradicional com a prática profissional é um assunto que está em pauta na educação há muitos anos. De acordo com Nuñez (2003), foram realizadas práticas de metodologias de aprendizagem na Escola de Direito de Harvard, no ano de 1880, com o intuito de que os alunos vivenciassem em sala de aula as possíveis situações que iriam encontrar na profissão de advogado.

De acordo com Guedes, Andrade e Nicolini (2014), o mercado de trabalho exige profissionais com capacidade de resolução de problemas, habilidade para trabalhar em equipe, ética profissional e cidadania. Desta forma, os autores entendem que é necessário que as instituições de ensino experimentem alternativas, com o objetivo de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, buscando novas metodologias e saindo da abordagem em que o professor tem um papel ativo e o estudante um papel passivo.

Dessa forma, Guedes, Andrade e Nicolini (2014) expõe a procura por uma metodologia que esteja centrada no estudante, na qual o mesmo é o principal responsável pelo seu desenvolvimento. Assim, o resultado no processo de ensino e aprendizagem para os autores é de que o estudante passa a assumir um papel mais ativo, rompendo com o estigma de simples receptor de conteúdo, e a passe a buscar conhecimentos voltados especificamente aos problemas e objetivos da aprendizagem.

Além dessa necessidade de mudança do papel do aluno, a tamanha velocidade com que as pessoas se comunicam e recebem informações hoje, não possibilita mais que as instituições de ensino permaneçam inertes, sem atividades inovadoras que permitam aos alunos uma proximidade com a realidade que os cerca. A utilização de meios tecnológicos em sala de aula pode ser uma ferramenta para se alcançar essa proximidade, além de permitir com que a atenção dos alunos fique centrada na aula.

Dificuldades de se adaptar a essas práticas de ensino inovadoras é uma realidade no curso de graduação de Administração Pública. Diferentemente do curso de Administração de Empresas, não foram encontrados muitos trabalhos que tratam da aplicabilidade de metodologias ativas nesse curso e nem sobre os possíveis impactos na formação, como foi verificado após uma pesquisa bibliográfica.

A reinvenção da formação do administrador público através de uma aproximação à realidade de trabalho desse profissional torna-se uma questão latente para a modificação de

práticas já enraizadas na cultura política brasileira. A utilização de metodologias de aprendizagem que possibilitem uma visão do cenário em que o egresso do curso irá se inserir, torna possível uma formação de qualidade para administradores públicos, que irão enfrentar um ambiente de trabalho com constantes mudanças, com demandas geradas rapidamente pela população, com adaptações obrigatórias às regulamentações, com a necessidade de tomadas de decisão que atendam ao interesse público entre outras questões que permeiam o ambiente profissional da administração pública.

Serão abordados neste trabalho dois tipos de metodologias que são bastante utilizadas como ferramentas de ensino-aprendizagem em cursos de graduação de Medicina, Enfermagem, Administração e Engenharias, porém com pouca ou nenhuma experiência em cursos de graduação de Administração Pública. Estas são as metodologias Problem-Based Learning e o Método do Caso.

A aprendizagem baseada em problema, conhecida pela expressão em inglês Problem-Based Learning, foi aplicada pela primeira vez em 1963 em um curso de medicina na Universidade de McMaster no Canadá pelo professor Howard Barrows, como uma forma de ensino que aproximasse os estudantes das situações vividas diariamente em clínicas e hospitais. De acordo com Barrows e Tamblyn (1963), a metodologia de Problem-Based Learning (PBL), não é a simples apresentação de problemas aos estudantes como um foco para a aprendizagem ou como um exemplo do que está sendo aprendido. É uma abordagem de aprendizagem rigorosa e estruturada baseada em experiência e pesquisa consideráveis.

Uma das características do PBL que pode ser relevante à formação do administrador público, são nos benefícios notados quando o problema é usado como foco do estudo em aprendizagem em time. Para Barrows e Tamblyn (1963), o relacionamento entre as disciplinas pode ser visto claramente e desenvolvido ao redor de um foco apropriado, fazendo com que o conhecimento profissional comum e único e as habilidades possam ser observados e discutidos e, um relacionamento do time mais eficiente e efetivo é um resultado natural.

Apesar de entender essa metodologia como a principal alternativa para aproximar os estudantes da aplicação das teorias de forma prática, Barrows e Tamblyn (1963) entendem que muito mais deve ser feito para aumentar o valor do PBL, para avaliar suas forças e fraquezas, e dar faculdade e habilidades aos estudantes em seus empregos.

Vale ressaltar que a aprendizagem dos problemas é uma condição da existência humana, já que, ao se resolver um problema rotineiro acontece o processo de aprendizagem. Contudo, de acordo com Barrows e Tamblyn (1963), podemos não estar cientes que essas situações problemáticas são experiências de aprendizagem que estão fornecendo informações e conhecimento a nós que podemos aplicar em problemas futuros. Quanto mais oportunidade tivermos de usar essa informação em nossas atividades do dia a dia, mais enraizada e inesquecível ela será.

Para Barrows e Tamblyn (1963) não existem dúvidas de que o PBL é o processo de aprendizagem básica humana que permite ao homem sobreviver em seu ambiente. Segundo Barrows e Tamblyn (1963, p. 16), “Fatos relacionados a nós por outras pessoas ou informações que nós lemos, raramente parecem ter a tenacidade da informação que nós adquirimos da nossa confrontação diária com os problemas”.

De acordo com Woods (2006), o PBL é mais que um meio efetivo para aprender. Ele pode ser usado para ajudar os estudantes a desenvolver habilidades na aprendizagem da vida, modificar o modo de administrar, de trabalhar em time, resolver um conflito e solucionar um problema.

Com isto, Guedes, Andrade e Nicolini (2014) consideraram que a parte importante da metodologia de aprendizagem do PBL não é o resultado final, ou seja, a resolução do problema, mas sim o processo de aprendizagem para a resolução do problema, o que torna os estudantes mais independentes, ativos e críticos. Como conclusão, Guedes, Andrade e Nicolini (2014)

consideram o PBL como uma metodologia que incentiva, instiga e provoca o estudante a buscar conhecimento para solucionar os problemas, ampliando assim o conhecimento.

A segunda metodologia a ser apresentada neste presente trabalho, será o Método do Caso. De acordo com Ikeda, Oliveira e Campomar (2005), o método do caso não se restringe ao uso de um único tipo de caso, e sim apresentando várias abordagens distintas. Ikeda, Oliveira e Campomar (2005) entendem que o método do caso é uma estratégia educacional que busca uma reflexão dos estudantes sobre uma situação apresentada no caso.

Ikeda, Oliveira e Campomar (2005), apresentam ainda, baseados nos trabalhos de Nelson (1996) e Nuñez (2003), que os casos podem ser factuais ou fictícios, e devem seguir critérios de diferenciação, como por exemplo, as finalidades pedagógicas do caso, a disponibilidade de informações, o nível de estruturação e o nível de complexidade. Ikeda, Oliveira e Campomar (2005), consideram que a contribuição de Nuñez (2003) sobre os critérios foi importante principalmente sobre as finalidades pedagógicas, pois, de acordo com Ikeda, Oliveira e Campomar (2005), nesse critério é que serão tomadas decisões relativas à quantidade de informações a apresentar, nível de estruturação que servirá de referência para o diagnóstico do problema e nível de complexidade que será imputado no caso.

É importante ressaltar uma comparação de Ikeda, Oliveira e Campomar (2006) em um trabalho posterior sobre a aplicação do método do caso no curso de Administração, para Ikeda, Oliveira e Campomar (2006, pg. 151): “Os casos na Administração são como cadáveres para estudantes de Medicina: a oportunidade de praticar os ensinamentos na vida real de forma inofensiva”. Mas, quais seriam as contribuições das metodologias ativas do *PBL* e do Método do Caso para a formação do administrador público? Essas contribuições serão delimitadas neste trabalho nas competências técnica, social e política do administrador público.

Contribuições das metodologias ativas de ensino-aprendizagem

As metodologias ativas de ensino-aprendizagem possuem diversas contribuições para a formação profissional, desenvolvendo capacidades nos alunos que vão além da aula expositiva como, por exemplo, a possibilidade de aplicar uma teoria exposta pelo professor para a solução de um problema comum na rotina profissional. Ainda não se tratando de uma prática comum na formação do administrador público, a aplicação das metodologias ativas como prática pedagógica pode contribuir em diferentes aspectos desse profissional. Aragão e Sango (1995) compreendem que o processo de formação do administrador público tem sido construído de forma inflexível, resultando em profissionais engessados, focados em questões gerenciais e sem criatividade perante aos problemas da rotina de trabalho.

Uma forma de flexibilizar a formação técnica dos administradores públicos, seria a implementação do método do caso como ferramenta de aprendizagem. O perfil dos burocratas habituados a buscar soluções de crises a curto prazo e com o processo decisório centralizado em si só, sem ouvir a opinião de outros atores envolvidos no processo, pode ser alterado, de acordo com Aragão e Sango (1995) ao serem desenvolvidas atividades que desenvolvam a capacidade de decisão de acordo com a realidade, motivando os alunos a exporem posicionamentos sobre uma questão-problema de forma a desenvolver uma visão estratégica. O aluno precisa entender no momento de discussão do caso exposto pelo professor, quais as ferramentas humanas e tecnológicas estariam à disposição da organização pública para agir sobre a questão-problema, ou mesmo, se as ferramentas forem escassas, entender quais seriam as outras opções para a resolução. De acordo com Aragão e Sango (1995), existem quatro tipos de casos que podem desenvolver as habilidades dos alunos:

- O caso-problema, em que é necessário fazer uma síntese para chegar à solução, desenvolvendo a capacidade de tomar atitude e propor várias alternativas ao problema. Ou então, o professor deverá propor a resolução através de uma única solução, para treinar o enfrentamento em casos urgentes (ARAGÃO; SANGO, 1995, pg. 5);

- O caso-análise, que desenvolve a capacidade analítica através da distinção entre observação, inferência e juízo de valor, para que sejam apresentadas a relação entre as três variáveis de acordo com a questão-problema (ARAGÃO; SANGO, 1995, pg. 5);
- O caso-ilustração, para ilustrar possíveis situações individualmente ou em comparações com outras que já ocorreram (ARAGÃO; SANGO, 1995, pg. 5);
- E por fim os casos tipo Harvard, em que uma situação é proposta e o diagnóstico é importante, sendo necessário identificar os problemas, encontrar soluções e discutir sobre as vantagens e viabilidade de cada uma.

Desta forma, em qualquer tipo de caso escolhido pelo professor, os alunos se sentem mais confortáveis com a resolução de situações complexas da esfera pública, como a implementação urgente de uma política pública, por exemplo, ao ouvir diferentes posicionamentos do grupo, realizando uma troca de conhecimentos e experiências diversos.

As metodologias ativas de ensino-aprendizagem podem contribuir para a formação política do administrador público ao trabalharem as variáveis de desenvolvimento, administração de conflitos, liderança e democracia. Com base na metodologia do *Problem Based learning*, é possível trabalhar em sala de aula, de acordo com Guedes, Andrade e Nicolini (2014), questões que se atenam ao módulo estudado de acordo com a organização curricular. Então, por exemplo, se está sendo estudado o módulo políticas públicas, podem ser trabalhados problemas como desnutrição da população de um município X, e quais as alternativas para a solução desse problema. De acordo com Guedes, Andrade e Nicolini (2014) O grupo elabora uma lista do que se desconhece de possíveis soluções. Então deve ser elaborado um planejamento de estratégias e ações em grupo, que tem um aluno como tutor para que seja exercida a capacidade de liderança. Em seguida o grupo apresenta o que aprendeu, levando em consideração não só a realidade do município, mas também a aplicação do embasamento teórico previamente apresentado pelo professor. Questões como renda mínima da população, cultivo de legumes e hortaliças em hortas comunitárias, melhores condições de saúde pública e saneamento básico, são questões que podem ser levantadas pelos alunos na análise do problema de desnutrição (ARAGÃO; SANGO, 1995). Contudo, as pressões que ocorrem no ambiente político, as regulamentações que muitas vezes limitam a ação e pressões de organizações não-governamentais, devem ser considerados dentro do grau de dificuldade que se poderá encontrar no momento de uma resolução de conflitos no setor público.

A contribuição de ambas as metodologias ativas de ensino-aprendizagem acima mencionadas para o desenvolvimento da formação social do administrador público está, principalmente pautada, no respeito à opinião de outros atores inseridos no processo de busca de uma solução. A capacidade de comunicação é desenvolvida ao se debater com os colegas e com o professor, que nas simulações das metodologias exerce um papel de instrutor, possíveis alternativas, possíveis problemas encontrados e possíveis insucessos na aplicabilidade de uma política ou de uma decisão.

De acordo com Barrows e Tamblyn (1963), o PBL gera a consciência nos alunos de quanto mais oportunidade tivermos de usar as informações que recebemos em nossas atividades do dia a dia, mais enraizada e inesquecível ela será. Desta forma, os alunos entendem que devem ter um contato com a fonte maior de informação para o seu trabalho que é a sociedade, desenvolvendo a capacidade de dar atenção às informações repassadas pelos cidadãos, seja individualmente ou através de movimentos sociais, sabendo ouvi-los, interpreta-los e respeitá-los, tendo responsabilidade social diante dos problemas que regem sua profissão. O exercício das metodologias ativas em sala de aula devem aproximar o aluno à realidade de tal forma que o faça ter um pensamento formado não só como gestor público, mas também como cidadão, tendo noção de ética com o uso do bem público e tratando cordialmente o público a ser atendido. Ao buscar soluções para um método de caso que trate de desigualdades sociais como a fome e

o desemprego, o aluno poderá se colocar no lugar das pessoas envolvidas nesses cenários na sociedade, e assim, compreender a grandeza de uma função pública bem realizada.

Considerações finais

Após um conflituoso histórico desenvolvimentista da política brasileira no Estado Novo, em que foi almejada uma rápida modernização industrial no país antes mesmo de se levar em consideração problemas internos como saúde e educação, o governo de Getúlio Vargas compreende que o país não iria muito adiante sem uma ferramenta essencial ao desenvolvimento: a mão de obra qualificada na gestão pública. Inicia-se na década de 30 uma corrida desenfreada para a formação de *experts* em administração pública, enxergando os Estados Unidos como principal provedor do conhecimento acadêmico de qualidade, sendo que os países encontram-se em condições políticas e econômicas desiguais até os dias atuais.

O resultado desse apoio americano foi uma padronização de profissionais puramente tecnicistas, preocupados com procedimentos, operacionalização, gerenciamento de departamentos de organizações públicas, deixando de lado questões emergentes no cenário brasileiro na época como o autoritarismo, a violência à população encenada pelos militares, a censura, a falta de apoio às instituições públicas de ensino entre outros.

A cultura gerencial se arraigou no país, sendo compreendido pelas instituições de ensino que um bom administrador público deveria pautar-se principalmente pelo princípio da eficiência, sem dar atenção às habilidades políticas e sociais que são partes da profissão.

Contudo, o país tem evoluído cada vez mais no campo de administração pública e a disciplina conseguiu se dissociar da administração de empresas com que era comumente comparada. Ocorreram inserções de disciplinas na grade curricular que foram importantes e condizentes à realidade brasileira, formando um administrador público mais consciente do seu papel que não se restringe apenas aos procedimentos burocráticos, mas também ao planejamento e implementação de políticas públicas.

Apesar dessa evolução no processo de formação, ainda são recorrentes os administradores públicos que, ao se inserirem em uma organização, se acomodam ao cargo, o que é muitas vezes explicado como resultado da estabilidade adquirida, e acabam se limitando à realização de funções técnicas da rotina burocrática, apenas cumprindo o que lhes é proposto pelos superiores, dando prioridade apenas para questões emergentes e gerando morosidade e insatisfação no atendimento ao público.

Desta forma, entende-se que as chamadas metodologias ativas de ensino-aprendizagem podem mudar esse perfil tecnicista dos administradores públicos ao motivar os alunos de graduação a pensarem de forma criativa, inovadora e empreendedora na resolução de problemas que irão enfrentar em suas profissões. A proximidade prévia com o ambiente de trabalho em organizações públicas através de simulações de casos e problemas dá ao aluno uma visão e um entendimento mais amplo da função de um gestor, além de aproxima-lo de problemas sociais que devem ser discutidos em grupos na sala de aula, na busca por possíveis soluções aplicáveis às situações. O professor continua responsável pelo o ensino das teorias das disciplinas, porém deverá ser um motivador da aplicabilidade delas em uma possível realidade, tornando o ambiente da sala de aula mais participativo, além de ampliar o entendimento dos alunos sobre o mundo de trabalho e as complexidades que irão enfrentar.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, C. V.; SANGO, M. C. A. **O método do caso no ensino de administração pública: um exercício prático.** In: TENÓRIO, F. G. *Gestão social - metodologia e casos.* 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

BARDIN, L. (1977). **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70.

BARROWS, H; TAMBLYN, R. M. **Problem-based learning (PBL)**. Disponível em: University PBL Web Site. <<http://www.pbli.org/pbl>>. Acesso em: 03 jul. 2016.

BRASIL, **Resolução n. 1**, de 13 de janeiro de 2014.

BITTENCOURT, M.A; ZOUAIN, D.M. Escolas de governo e a profissionalização do servidor público: Estudo dos Casos da Escola de Serviço Público do Estado do Amazonas – ESPEA e da Fundação Escola de Serviço Público Municipal de Manaus – FESPM. **Revista ADM.MADE**, Rio de Janeiro, v. 14, n.2, p. 75-94, maio/set., 2010.

COELHO, F.S; NICOLINI, A.M. Revisitando as origens de graduação em administração pública no Brasil (1854 – 1952). **RAP**, Rio de Janeiro, v. 48, n. 2, p. 367-388, mar./abr., 2014.

FARAH, M.F.S. Administração Pública e políticas públicas. **RAP**, Rio de Janeiro 45(3):813-36, Maio/jun. 2011.

FERRAREZI, E; TOMACHESKI, J.A. Mapeamento da Oferta de Capacitação nas Escolas de Governo no Brasil: gestão da informação para fortalecimento da gestão pública. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 61, n.3, p. 287-303, jul./set., 2010.

FISCHER, T. Administração pública como área de conhecimento e ensino: a trajetória brasileira. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 4, p. 278-288, out./dez. 1984.

GUEDES, Karine de Lima; ANDRADE, Rui Otavio Bernardes de; NICOLINI, Alexandre Mendes. A avaliação de estudantes e professores de administração sobre a experiência com aprendizagem baseada em problemas. **Administração: Ensino e Pesquisa**, [S.l.], v. 16, n. 1, p. 71-100, mar. 2015. ISSN 2358-0917. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/201>>. Acesso em: 03 jan. 2017. doi:<http://dx.doi.org/10.13058/raep.2015.v16n1.201>.

IKEDA, A.A; VELUDO-DE-OLIVEIRA, T.M; CAMPOMAR, M.C. O caso como estratégia de ensino na área de Administração **Revista de Administração**, São Paulo, v. 41, n.2, p. 147-157, abr. / maio / jun. 2006.

KINGDOM, J. **Agendas, alternatives and public choices**. Boston: Little Brown, 1995.

MIOTO, R.C. T; LIMA, T.C.S. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

MINAYO, M. C. **Ciência, técnica e arte: o desafio da Pesquisa Social**. In: (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 09-30.

NICOLESCU, Basarab et al., 2000. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: Unesco.

NUÑEZ, Alejandro Mendoza. *El estudio de casos: un enfoque cognitivo*. México, DF: Trillas, 2003.

PAES DE PAULA, A.P; ASSIS, L.B. Gestão Social e Bildung: Reflexões sobre a Importância da Formação para a Democratização no Setor Público. **Administração pública e gestão social**, Belo Horizonte, v.6, n.2, p. 57-64, abr./jun., 2014.

RABELO, F.L. De *experts* a “bodes expiatórios” a elite técnica do Dasp e a reforma no funcionalismo público federal no Estado Novo (1938-1945). **Acervo**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 78-91, jul./dez. 2012.

SAUAIA, A. C. A.; HAZOFF Jr., W. Transformando uma aula expositiva em aprendizagem centrada no participante: um estudo em Administração. In: CONGRESSO VIRTUAL BRASILEIRO EM ADMINISTRAÇÃO VI 2009, São Paulo, SP. **Anais do VI CONVIBRA**, p. 1-15, 2009. Disponível em <http://www.convibra.com.br/2009/artigos/234_0.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2016.

SOARES, V. B.; OHAYON, P.; ROSENBERG, G. O perfil e a formação do administrador público: uma análise curricular de cursos de graduação e pós-graduação no Brasil. **Revista Administração, Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 65-92, jan./mar. 2011.

WAHRLICH, B. Formação em administração pública e de empresas: programas específicos ou integrados numa sociedade em desenvolvimento. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 2, p. 240-258, 1967.

WOODS, D. R. **Problem-Based Learning: how to gain the most from ABP**. Hamilton, Canada: Griffin Printing, 1996. Disponível em: www.chemeng.mcmaster.ca/pbl/pbl.html>. Acesso em: fev. 2017.