

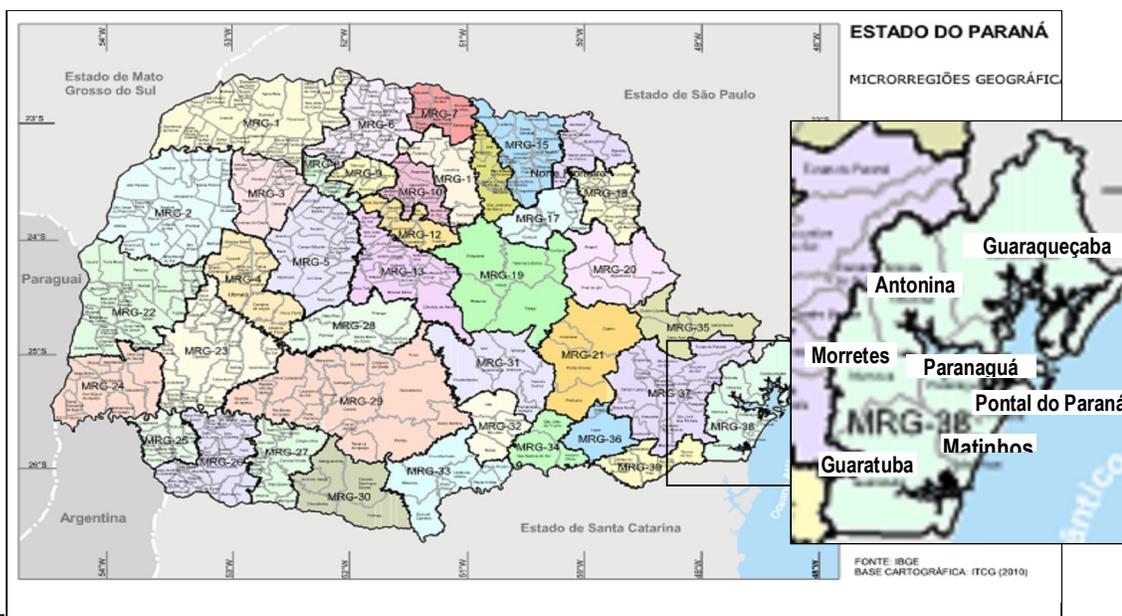
BACHARELADO EM GESTÃO PÚBLICA DA UFPR: UMA CONTRIBUIÇÃO AO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO LITORAL DO PARANÁ

Rodrigo Rossi Horochovski
Daniela Resende Archanjo
Ivan Jairo Junckes
Marcos Luiz Filippim
Marisete T. Hoffmann-Horochovski
Mayra Taiza Sulzbach¹

1. Introdução

O objetivo principal deste artigo é descrever e analisar o curso de Bacharelado em Gestão Pública da Universidade Federal do Paraná. Para tanto, dividimos o texto em três partes, além desta introdução. Num primeiro momento, realizamos uma descrição sucinta da unidade – denominada UFPR Litoral – em que o curso está inserido, em especial de seu Projeto Político Pedagógico (PPP). A seguir, debruçamo-nos sobre o curso em si, trazendo seu histórico e alguns elementos do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e do processo de Ensino-Aprendizagem. As considerações finais são dedicadas a um balanço dos ganhos até o momento bem como dos desafios que o curso deve enfrentar no presente e no futuro.

A primeira turma do curso iniciou suas atividades em agosto de 2008, no campus avançado da universidade, denominado UFPR Litoral, no município de Matinhos, distante cerca de 120 quilômetros de Curitiba. Esta informação é crucial para compreender o cenário no qual se desenvolveram a ideia de criação e a própria concepção do curso.



¹ Professores do Curso de Bacharelado em Gestão Pública da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Figura 1 – Microrregiões geográficas do Estado do Paraná (em destaque, o Litoral do Estado)

O litoral do Paraná² é marcado por contrastes geográficos, ambientais, sociais e econômicos. Com pouco mais de 300 mil habitantes, abriga a maior reserva contínua de Floresta Atlântica original do Brasil e o segundo maior porto graneleiro do país, garantindo à cidade de Paranaguá uma expressiva geração de receitas e uma das maiores rendas per capita do país. Todavia, o porto acumula sérios problemas ambientais, sociais e epidemiológicos e a região abriga um dos quatro municípios de menor IDH – índice de desenvolvimento humano, do estado, Guaraqueçaba.

A região apresenta uma espacialidade conurbada com mais de 60 quilômetros de extensão que "liga" os municípios de Guaratuba, Matinhos, Pontal e, também, Paranaguá. Esses três últimos possuem graus de urbanização superiores a 96% e são marcadamente ordenados por grupos imobiliários promotores de práticas especulativas e pela ocupação de áreas ambientalmente vulneráveis.

Durante os verões, a população flutuante de veranistas e turistas chega a 1,3 milhão em seus balneários, gerando trabalho e renda e uma robusta arrecadação de tributos. Nos demais meses, a economia sofre os efeitos da sazonalidade e as oportunidades escasseiam, agravando a questão social e seus efeitos.

Foge ao escopo deste trabalho uma discussão pormenorizada das causas desse quadro. Para isso, recomendamos a coletânea organizada por Denardin, Abraão e Quadros (2011), que sustenta nossas afirmações sobre a região. Interessa-nos principalmente reconhecer que ele acarreta desafios de monta, cujo enfrentamento demanda a constituição de uma governança alicerçada em políticas públicas inclusivas e consistentes.

A implantação de uma unidade da UFPR no litoral do Estado está determinada pela articulação e promoção das políticas públicas para o local. Assumimos o papel de agente conector da rede de lugares do litoral na rede global de produção dos recursos materiais e simbólicos necessários à vida, pois sentido algum de emancipação e sustentabilidade em nossas políticas públicas poderia ser encontrado na inclusão subordinada de nossa agroecologia, aquicultura, turismo, educação, saúde e serviços logísticos aos fluxos mundializados presididos pela exclusão destrutiva que estrutura o sistema produtivo vigente.

2. A UFPR Litoral

² A região é formada por sete municípios: Antonina, Morretes, Guaraqueçaba, Paranaguá, Pontal do Paraná, Matinhos e Guaratuba, sendo os três últimos, cidades balneárias (Figura 1).

A UFPR Litoral³ é um campus avançado da Universidade Federal do Paraná. Fundada em 1912⁴, a UFPR pode ser considerada o mais antigo estabelecimento com as características de universidade no Brasil em funcionamento ininterrupto. Durante a maior parte de sua história, a instituição ficou restrita à capital paranaense. Só recentemente, começa a avançar para outras regiões do Estado, ainda que de forma bastante tímida. Em função do Programa Antártico, no início dos anos dos anos 1980, ela inaugura o que é hoje o Centro de Estudos do Mar. Somente nos anos 1990, instala uma unidade de ensino fora da sede, com um único curso de graduação, na cidade de Palotina. Localizada a 600 quilômetros de Curitiba, a unidade só iria testemunhar uma expansão na segunda metade dos anos 2000, com o advento do Reuni (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais).

Desde sua constituição, a então Universidade do Paraná estabeleceu relação com um estado que servia mais de rota de passagem, em permanente dificuldade para estabelecer uma identidade homogênea, que o distinguisse, diferentemente do que ocorreu em outros estados de colonização mais antiga. Parafraseando um famoso historiador local, Brasil Pinheiro-Machado (1930), por muito tempo, a característica do Paraná e dos paranaenses foi o incharacterístico. Diversos fatores contribuíram para isso ao longo da história. Vale a pena discutir alguns deles.

O Paraná é um estado no qual uma ocupação mais intensa é relativamente recente. Até o início do século XX, era um dos estados menos populosos e menos povoados, principalmente a partir do chamado terceiro planalto, que começa a cerca de 400 quilômetros a oeste de Curitiba. Grandes cidades do interior, como Londrina, Maringá e Cascavel, entre outras, foram fundadas há poucas décadas (1934, 1947 e 1938, respectivamente), como resultado de processos de colonização agrícola. Povos nativos e tradicionais, como índios e caboclos, habitavam essas regiões, mas a maioria da população formou-se a partir de levas de imigrantes e migrantes de várias localidades. Ao norte, acorreram japoneses, mineiros, paulistas e nordestinos; a oeste, gaúchos e catarinenses oriundos do Rio Grande do Sul, entre outros.

Os novos paranaenses trouxeram suas próprias heranças culturais, vale dizer, suas identidades originárias e até os dias de hoje o tempo mostrou-se insuficiente para o fortalecimento de um tecido social mais tipicamente paranaense, uma tradição comum. Para agravar o quadro, até poucas décadas, 40, 50 anos, o Paraná padecia de amplas dificuldades de transporte e comunicação, o que acarretou barreiras à absorção dos recém-chegados ao Paraná tradicional. Um exemplo pitoresco e ilustrativo é dado pelo futebol. Os

³ Formalmente Setor Litoral, conforme o organograma da UFPR, que se subdivide em setores, equivalentes a faculdades, centros, institutos etc. de outras universidades.

⁴ O historiador e professor da universidade Ruy Wachowski escreveu denso relato da história da instituição na obra “Universidade do mate: história da UFPR” (1983).

grandes times da capital só possuem torcidas expressivas nas regiões próximas a Curitiba. No norte do estado, os times paulistas atraem a maioria dos torcedores; no oeste, times gaúchos.

O que a universidade tem a ver com tudo isso? Em princípio, era de se esperar, como ocorre em outras unidades da Federação, que a instituição exercesse forte influência, inclusive na preparação de quadros profissionais e políticos, por todo o território paranaense. Tal não aconteceu com a intensidade verificada em outros locais – veja-se, por exemplo, a penetração da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) ou da USP (Universidade de São Paulo) em seus estados. No Paraná, criou-se um sistema de instituições de ensino superior, sob a responsabilidade do Governo do Estado, contando com sete universidades, que atraem muitos alunos de outras partes do Brasil e cuja formação de quadros da carreira científica voltou-se a centros mais consolidados.

Somado à histórica timidez intelectual e um direcionamento das reflexões sobre a sociedade distinto do que se fazia nos centros de produção de conhecimento, principalmente nas áreas de ciências humanas, a UFPR ressentiu-se da ausência de um enfoque na pesquisa. Até poucas décadas, era uma instituição majoritariamente voltada ao ensino, à preparação de quadros qualificados para o mundo do trabalho, diferentemente do que acontecia em estados próximos, como São Paulo, Rio Grande do Sul e mesmo Santa Catarina.

Simplificando, podemos dizer que, apesar do nome, por muitos anos a UFPR foi mais uma universidade de Curitiba do que do Paraná e, mais do que isso, um espaço da elite curitibana. Este quadro começou a sofrer mudanças mais significativas a partir dos anos 1980, num movimento que coincide com a redemocratização do país e um novo arcabouço institucional para a educação brasileira, que vinha se formando desde meados dos anos 1970, mas que se consolida com o novo sistema constitucional.

Por um lado, a universidade brasileira conquista certa autonomia e consolida o tripé fundamental – ensino, pesquisa e extensão, para o que se exigem professores titulados e com dedicação exclusiva. Por outro, a realização de concursos para provimento dos cargos atraiu pessoas de várias partes do país, qualificadas em centros de pesquisa desenvolvidos. Há que se acrescentar, ainda, o processo de integração do próprio Estado do Paraná, pelo desenvolvimento dos meios de comunicação e transporte, que, do ponto de vista da universidade, permitiu um adensamento das relações entre as instituições de ensino e a própria expansão da UFPR para outros pontos do território paranaense. A criação de campi fora da sede, como a própria UFPR Litoral, pode ser entendida como culminância desse processo.

O início da UFPR Litoral remonta às transições nos governos federal e estadual em 2003. Uma das propostas da campanha do governador eleito, Roberto Requião (PMDB) era

instalar uma universidade na região. Constava no programa de Governo de Lula (PT) a expansão do ensino superior, entre outras formas, por meio de extensões de universidades existentes para o interior do país, sobretudo para áreas carentes. Os programas convergiam, portanto, e, no caso em exame, se encontraram de fato, o que é por si só, um elemento de diferenciação. A UFPR Litoral resultou de uma pactuação de diferentes níveis de governo e instituições. O Governo estadual comprometeu-se a disponibilizar, reformar e edificar as instalações físicas. O governo federal, por meio da UFPR, a arcar com a administração do campus, incluindo a contratação de professores e servidores técnico-administrativos, equipamentos, bolsas etc. O governo municipal também foi envolvido e a Prefeitura de Matinhos, à época tendo Francisco Carlim dos Santos (PSDB) à frente, responsabilizou-se por segurança, limpeza e serviços como luz e telefonia. No segundo semestre de 2005, iniciam-se os primeiros cursos.

O principal diferencial da UFPR Litoral é possuir um Projeto Político Pedagógico (PPP) inovador. A análise das experiências de PPPs no Brasil indica, predominantemente, a persistência de acentuados padrões tecnocráticos de gestão em nossas unidades educacionais – poucas são as comunidades escolares que tentam implementar mudanças expressivas.

Maria Isabel da Cunha (2004) aponta que embora tenhamos "nichos acadêmicos que abrigam práticas pedagógicas" emancipatórias, pode-se afirmar que a institucionalidade acadêmica tem reciclado a racionalidade instrumental mediante uma descentralização tecno-gerencial pautada por padrões de competitividade e quantificação.

Constata-se uma nefasta dinâmica que conjuga descentralização operacional e persistência da centralização política, tendo como resultado a frustração das estruturas coletivas de trabalho formadas por escolas-famílias-comunidades autorresponsabilizadas por assumir um direito universal em uma unidade atomizada do sistema. A análise dessa trajetória dos projetos político pedagógicos no Brasil aponta para uma acentuada esquizofrenia entre regulação instrumental e emancipação, tal qual tem sido analisado por Ilma Veiga (2003). Em uma perspectiva emancipatória ou edificante, o projeto político pedagógico pode ser uma inovação metodológica que provoca contraditórios e promove rupturas no quadro educacional local, implicando a vivência democrática entre os segmentos da comunidade acadêmica.

Determinada a incentivar o desenvolvimento emancipatório no litoral e no Vale do Ribeira, a UFPR Litoral destaca no seu PPP a concepção de academia universitária como uma ação social, ou melhor, uma prática social que além de estar junto à sociedade está também na comunidade na condição de instituição instituinte de um espaço plural de expressão das distintas opiniões, atitudes e projetos que disputam a legitimação social na região.

É notável no projeto político pedagógico da UFPR Litoral a determinação para reafirmar-se como instituição autônoma e expressão de um direito social. Tal disposição se contrapõe à corrente hegemônica das reformas educacionais globais que transformam a instituição universidade em organizações de serviços mercantis de escolarização superior, tal qual apontado por Marilena Chauí (2001) ao discutir a universidade sob uma nova perspectiva. Verifica-se que muito além de métodos tradicionais ou modernos, como afirma Moacir Gadotti (2000), a UFPR Litoral questiona-se sobre os fins de sua intervenção em uma academia mundializada que está imersa em uma sociedade multicultural, donde o poder local emerge com cada vez mais legitimidade.

Expressão desta glocalidade, ou seja, de uma globalidade que se faz pelo local, a concepção de lugar é fundante para o projeto da UFPR Litoral. Esta escolha implica toda a sua equipe e fóruns intra e extra-Universidade na promoção de uma leitura crítica do mundo como o elemento articulador de saberes que tanto sejam constituídos pelos locais e lugares do Litoral quanto sejam deles constituintes em uma perspectiva emancipatória.

O lugar, e mais propriamente a rede de lugares do litoral, torna-se fundante do projeto político pedagógico porque contém um potencial de conectividade global para subverter os controles de apropriação mercantil e subsunção ideológica que vivemos. Esta disposição está bem expressa no PPP da UFPR Litoral, o qual assume para si a corresponsabilidade da conexão entre os lugares que compõem o litoral paranaense e Vale do Ribeira quanto de sua conexão com o mundo nos mais diversos campos do saber e atuação produtiva.

Assim, por este grupo social litorâneo, (re)fundam-se a universalidade e a localidade contestatórias da tecnocracia modernizante que assalta as experiências de projetos político pedagógicos no país.

2.1 O enfrentamento com a instrumentalidade modernizante através das práticas curriculares

Tal qual expresso no próprio PPP⁵, "diferentemente do entendimento de conhecimento que preponderou na modernidade" a prática pedagógica na UFPR Litoral está comprometida com a superação da concepção reprodutivista e da fragmentação do conhecimento. Desta forma a ação orienta-se para a constituição de um crescente curricular que abrange o conhecer e compreender pela exploração da totalidade da situação, o propor a transformação e o agir coletivamente pela emancipação. Estas três fases de des-cobertas

⁵ A íntegra do projeto está disponível no sítio eletrônico do Setor, em: <http://www.litoral.ufpr.br/sites/default/files/PPP%20-%20UFPR%20-%20LITORAL.pdf>

e ação coletiva são organizadas e realizadas em três espaços curriculares de aprendizagem: fundamentos teórico-práticos, projetos e interações culturais e humanísticas.

Os *fundamentos teórico-práticos* (FTP) – espaço dos conteúdos mais específicos dos cursos – baseiam-se numa metodologia interdisciplinar, na qual o conteúdo não está condicionado por uma única disciplina encerrada em si mesma, mas sim por projetos que integram diversos conhecimentos em sua realização prática. Os *projetos* (PA) poderiam a princípio ser pensados como aqueles trabalhos clássicos desenvolvidos por alunos e orientados por professores, todavia na UFPR Litoral ocorrem projetos de professores, de alunos e de ambos articulados entre si na comunidade.

O terceiro espaço-momento são as *interações culturais e humanísticas* (ICH), as quais constituem um recurso privilegiado que fusiona tanto os fundamentos teórico-práticos quanto os projetos em curso através de atividades de encontro e pertencimento tanto do corpo discente, administrativo e docente quanto das comunidades constituintes e constituídas pela UFPR Litoral. Constitui-se assim um ciclo de aprendizagem compreendendo seus elementos de forma interdependente: comunidade-alunos-professores-instituição-teoria-prática-comunidade.

Na UFPR Litoral vislumbra-se, em essência, um rompimento com os paradigmas pedagógicos tradicionais, pautados na divisão cartesiana do saber, que compartimentaliza o conhecimento em disciplinas estanques e distingue as modalidades do conhecimento, com a dominância absoluta da ciência em detrimento das formas tradicionais e populares.

Almeja-se romper, também, com o que Paulo Freire (2002) denomina de educação bancária, aquela que entrega o conhecimento pronto ao educando, tomando-o como um ator passivo. Desse modo, o PPP tem o objetivo de promover uma educação emancipatória, fundada na autonomia e no protagonismo dos sujeitos, em especial dos estudantes. Para tanto, prevê uma atuação para além dos muros da universidade, articulada com atores da esfera pública local e com os sistemas educacionais públicos de todos os níveis.

Outro diferencial da unidade é o sistema de avaliação, que não é por notas e médias, mas sim por conceitos, com que se busca traduzir a aprendizagem obtida pelo estudante, havendo quatro possibilidades: Aprendizagem Plena (APL); Aprendizagem Suficiente (AS); Aprendizagem Parcialmente Suficiente (APS); e Aprendizagem Insuficiente (AI). Nos dois primeiros casos o estudante é aprovado no módulo cursado, no terceiro, pode buscar a recuperação da aprendizagem, por meio de um mecanismo denominado Semana de Estudos Intensivos (SEI). No caso de obter conceito AI, a princípio, deve cursar novamente o módulo, no entanto, por deliberação das instâncias do Setor, é possível realizar um processo denominado Plano de Recuperação da Aprendizagem Estudantil (PRAE). É interessante mencionar que ao fim de cada semestre letivo o conjunto dos docentes reúne-

se no Comitê de Avaliação de Ensino Aprendizagem (CAEA), no qual a situação de todos os cursos e estudantes é avaliada coletivamente.

A UFPR Litoral pretende-se, ainda, um projeto de gestão participativa, no qual se previu a construção coletiva da própria estrutura organizacional. O organograma resultante espelha esse pressuposto. É simples, horizontal e preconiza a participação do maior número possível nas decisões. O órgão máximo de deliberação é o Conselho Diretor, arena paritária composta por três categorias: docentes, servidores técnico-administrativos e estudantes. Nos dois primeiros casos, todos os servidores são membros do referido conselho e, no caso dos estudantes, estes possuem uma representação, escolhida pelos seus pares, equivalente a um terço do número total de membros do órgão colegiado. Cerca de trezentas pessoas compõem este órgão no qual, segundo a proposta de regimento do Setor⁶, são tomadas as decisões que afetam o conjunto dos sujeitos que o compõem.

As decisões do Conselho Diretor são implantadas por uma Direção que, seguindo o regimento proposto para o Setor, foi composta em 2012 por três cargos – um diretor geral, um administrativo e um pedagógico. Os demais órgãos componentes do organograma são câmaras. Há uma câmara administrativa e câmaras técnicas temáticas (PA e ICH, por exemplo) e de cursos, essas últimas cumprindo funções semelhantes às de colegiados de cursos e departamentos. Pode-se depreender que se trata de desenho institucional participativo e com diversas inovações *vis-à-vis* as IES tradicionais.

Todo este conjunto implica um grande desafio de gestão pública da educação, pois, tal qual aponta Marilena Chauí (2003), a instituição aspira à universalidade enquanto uma organização depende de sua particularidade instrumental. Pensar a relação entre um projeto que aspira a autonomia, e dela é dependente, com a heteronomia universitária capturada por contratos de pesquisa, programas de qualidade e índices de produtividade torna-se, no caso da UFPR Litoral, um aprendizado adicional.

Dado o desafio, a gestão do projeto político pedagógico é assumida como um espaço constituído dos contraditórios próprios da sociedade política suscitados por toda intervenção institucional, especialmente no campo da educação. Comportam-se, assim, no espaço gestor, distintas posições e interesses, os quais a academia está existencialmente condenada a discutir e assimilar, sob pena de um lamentável ostracismo intelectual. Desta forma a autonomia se realiza na preservação da educação como um direito universal e sem que as políticas acadêmicas estejam dependentes da mercantilização da pesquisa e da própria docência.

⁶ A proposta de Regimento do Setor Litoral, apresentada ao CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) no final de 2011, foi encaminhada diretamente ao COUN (Conselho Universitário) visto que sua aprovação, em função de inovações propostas, depende de alterações prévias no Regimento e Estatuto da UFPR.

O plano empírico não é, com efeito, um fac-símile do plano prescritivo e como em qualquer experiência social, o cotidiano da UFPR Litoral é marcado por uma tensão permanente entre o ideal normativo e o real. Dar conta desta tensão não está nos objetivos deste artigo. De todo modo, é necessário reconhecer a melhoria dos indicadores educacionais quantitativos e qualitativos, em grande medida propiciada pelo projeto inovador, assim como a geração de externalidades positivas na região pela mera presença da universidade.

No campo econômico, a instalação de uma estrutura federal resultou no estabelecimento de duas centenas de trabalhadores e suas famílias, representando incremento da massa salarial da região e o consequente desenvolvimento de oportunidades permanentes, que funcionam o ano inteiro, de trabalho e renda. Ademais, centenas de estudantes de outros municípios próximos e até de outros estados e países foram atraídos para os cursos ofertados. Podem-se citar, como consequência, as dezenas de unidades abertas nos setores de alimentação e lazer, de transporte, imobiliário, com o aumento do capital circulante na região e da própria arrecadação de tributos. No campo cultural, assiste-se ao desenvolvimento de expressões artísticas, incluindo música, dança, teatro, cinema, além da abertura de livrarias.

É num campo mais especificamente político, não obstante, que se podem esperar alguns dos principais avanços. É evidente que a ultrapassagem dos elementos que caracterizam a política brasileira, principalmente em nível local – patronagem, clientelismo, corrupção etc. –, não se faz de forma imediata. No entanto, pode-se observar um crescimento da participação crítica de amplos estratos populacionais na formulação de políticas públicas e no controle social, processo que induz a avanços na governança e na *accountability* democrática em seus sentidos de prestação de contas e responsividade dos governos às demandas societais. A criação de um campo de formação na área pública é decorrência lógica deste processo que, no caso da UFPR Litoral, culminou na criação do curso em exame.

3. O curso de Gestão Pública

No processo de instalação da UFPR Litoral, uma das constatações, que de resto valeriam para qualquer contexto no Brasil, foi a necessidade de incrementar a gestão pública na região. Do ponto de vista da formação de quadros, foi criado o curso de Gestão e Empreendedorismo que se iniciou no segundo semestre de 2006. Apesar de seu projeto dar ênfase a todas as dimensões do desenvolvimento, professores atuantes neste curso concluíram que ele não contemplava especificamente temas relacionados à esfera pública,

na medida em que se voltava mais ao fomento de iniciativas empreendedoras, ainda que com foco no empreendedorismo de comunidades.

Em função de uma crescente percepção de que os desafios ao desenvolvimento residiam principalmente no funcionamento da esfera pública, debates foram se avolumando no âmbito da câmara do curso de Gestão e Empreendedorismo. O processo culminou, no primeiro semestre de 2008, na decisão, expressa em um abaixo assinado entregue à Direção do Setor, de propor a criação imediata de um curso presencial de Bacharelado em Gestão Pública. A proposta foi apresentada e aprovada no Conselho Diretor da instituição e o curso iniciou-se em agosto de 2008, com uma turma de 30 alunos⁷.

A construção do Projeto Pedagógico do Curso foi processual. Mais de 30 reuniões, com duração média de duas horas cada uma, foram realizadas até chegarmos ao documento que foi aprovado, em 2011, nas instâncias competentes da UFPR⁸ – a própria Câmara do Curso, o Conselho Diretor do Setor Litoral, o Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) e, finalmente, o Conselho Universitário (COUN). Presidiu o processo a concepção de um planejamento estratégico permanente e participativo, conforme prescrição do pensador chileno Carlos Matus (1993).

Merece destaque o fato de o curso estar em andamento durante a formulação do PPC, na medida em que isso possibilitou que os estudantes participassem, seja por meio de enquetes ou mediante a representação discente na câmara do curso. Desse modo, pudemos de algum modo colocar para dentro do projeto aspirações pessoais, profissionais e mesmo políticas daquela primeira turma do curso.

Como ocorre em outras ações coletivas, o processo não se deu de maneira linear, livre de conflitos e contradições. Muito pelo contrário, tensões as mais diversas, resultantes de diferentes formações e posições na correlação de forças políticas dentro da universidade, marcaram a construção do PPC. Tratou-se de um teste para a capacidade de negociação dos atores envolvidos. Todos tiveram de ceder para que se chegasse a um consenso em que todos os concernidos tivessem suas posições consideradas de alguma forma, e não como mera agregação de preferências ou imposição desta ou daquela corrente.

Entre os inúmeros exemplos das referidas tensões, citamos aqui a dificuldade de encaixar todas as demandas que todos e cada um consideram importante, em função de suas formações e trajetórias particulares. Esse foi um aspecto especialmente problemático em um curso cujos espaços de aprendizagem especificamente voltados à formação profissional – os chamados FTPs (Fundamentos Teórico-Práticos) – ocupam pouco mais de três quintos da carga horária, não a quase totalidade do currículo, como em geral acontece.

⁷ O curso ofertava 30 vagas anuais até 2011, quando passou a ofertar 35. No vestibular de 2012, 40 novos estudantes serão incorporados.

⁸ Este e outros documentos estão disponíveis na página do curso na internet: www.litoral.ufpr.br/gp.

A despeito das dificuldades, construímos um curso. Podemos afirmar que um elemento essencial para isso ser possível foi tomar como ponto de partida princípios e não conteúdos programáticos. Ou seja, desde o início tínhamos a convicção de que a “grade curricular” é a resultante, a consolidação de um longo processo de maturação, que deve ser pautado na discussão franca e aberta, na qual todos os partícipes têm o mesmo status, nível de informação, capacidade e contribuição. Os princípios em torno dos quais começamos a discutir foram a governança, o desenvolvimento sustentável e multidimensional, a cidadania em todas as suas expressões, a flexibilidade e a autonomia nos percursos formativos e o permanente diálogo entre teoria e prática. Frisamos que esses princípios já estão em consonância com as diretrizes dos cursos da área pública, que o campo vem procurando aprovar definitivamente junto ao Conselho Nacional de Educação⁹.

3.1 Mapa curricular

À luz desses princípios, o Curso de Bacharelado em Gestão Pública da UFPR está estruturado em eixos e módulos (Anexo 1). Resguardando os espaços de aprendizagem que constituem todos os cursos do Setor, Projetos de Aprendizagem e Interações Culturais Humanísticas, há dois eixos em Fundamentos Teórico-Práticos, dentro dos quais se distribuem os módulos: *Estado e Política* e *Território e Gestão*. Moveu-nos a ideia-força de que os módulos não são estanques, mas sim formas operacionais de mediar um processo de ensino-aprendizagem com unidade, mantendo, portanto, a coerência com a formação do profissional com as competências e habilidades almejadas, sem, contudo, deixar de lado a diversidade de caminhos possíveis numa profissão tão vasta. Essa é a razão principal para termos decidido pela inexistência de co ou pré-requisitos ou ainda, para reservarmos uma carga horária razoável para módulos optativos, que somam no mínimo 400 horas no âmbito dos Fundamentos Teórico-Práticos e podem ser feitos em qualquer graduação da UFPR e mesmo de outras universidades.

A rigor, o estudante tem liberdade de escolha nos módulos de ICH, PA e optativos. No coletivo, participa da discussão, a cada final de semestre, de quais módulos de FTP serão oferecidos no semestre seguinte. Por outro lado, a adoção de um currículo flexível nos possibilita resolver desafios que a todo o momento aparecem. Em diversas ocasiões, nosso quadro docente enxuto nos impôs a necessidade de juntar diferentes turmas num único módulo, maximizando o emprego de um recurso essencial, porém escasso, que são os professores. Aquilo que poderia parecer uma solução para um problema administrativo

⁹ O Parecer 266/2010 da Câmara de Ensino de Superior do referido conselho aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais do Campo de Públicas. Todavia, a Angrad – Associação Nacional de Cursos de Graduação em Administração e o CFA – Conselho Federal de Administração interpuseram recurso contra o parecer, que está disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991&Itemid=866.

pode, no entanto, oferecer oportunidades inigualáveis do ponto de vista pedagógico. Exemplo disso ocorreu no segundo semestre de 2010 quando todas as três turmas de então se uniram em um de nossos módulos obrigatórios, *Participação Política e Dinâmica Eleitoral*. A experiência foi muito rica porque naquele momento o país estava vivendo um período de Eleições Gerais, que serviram como caso de estudo para todos os objetivos que compõem a ementa do módulo em questão. Os estudantes puderam, enfim, conferir em tempo real e in loco os conteúdos abordados, incluindo um exercício de planejamento de campanha com a presença de políticos e assessores avaliando os trabalhos.

3.2 Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

O PPC de Gestão Pública prevê, como requisito para obtenção do grau de bacharel, o desenvolvimento e a apresentação de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) pelos estudantes do último ano. Quando regulamentamos o TCC, optamos por não prendê-lo em um formato único, mas mantê-lo flexível. Desse modo, deixamos a cargo do estudante a escolha não apenas de tema, objeto, unidade de análise e procedimentos, mas também o suporte do trabalho, sugerindo artigo e monografia como possibilidades.

A flexibilidade no TCC vai, contudo, além dessas escolhas, permitindo a realização de propostas diferenciadas, conforme demandas dos próprios estudantes, da universidade ou da sociedade em geral, desde que haja um acordo coletivo entre todas as partes envolvidas – câmara do curso, professores e estudantes. Nesse sentido, abrem-se potenciais para o desenvolvimento, por exemplo, de programas ou políticas públicas em consonância com os atores políticos locais.

Nos demais aspectos, o TCC segue dinâmica semelhante à de qualquer curso de bacharelado no Brasil. Ele é realizado sob a orientação de um professor e apresentado a uma banca composta por professores e/ou profissionais da área de gestão pública e correlatas, sendo um deles o orientador. Uma particularidade da apresentação é que todas as bancas se realizam em um único seminário, que pode durar um ou mais dias, no qual todos os estudantes expõem seus trabalhos no estado em que eles se encontram (concluídos ou não) e recebem sugestões de ajustes, a serem incorporados nas versões finais. Prevê-se que estas sejam disponibilizadas à comunidade, na biblioteca ou por outros meios, com o que se espera que as pesquisas e propostas de intervenção constituídas contribuam para o desenvolvimento, sobretudo da região, com dados e ideias.

3.3 Atividades formativas complementares

A formação de profissionais e, principalmente, cidadãos não se resume ao espaço da escola e ao percurso formativo previsto nos currículos escolares. Reconhecendo, então, a

necessidade de estimular os estudantes a frequentar e desenvolver atividades que contribuam para sua formação e seguindo a legislação sobre o tema e as normas internas da UFPR, o PPC de Gestão Pública prevê a realização de Atividades Formativas Complementares (AFC). As AFCs integram o currículo, devendo somar pelo menos 80 horas ao longo do curso, ou seja, 2,5% da carga horária prevista, não podendo as horas excedentes substituir carga horária de outros espaços formativos, ou seja, FTPs, ICH e PA. As atividades são validadas conforme o quadro a seguir:

TABELA DE ATIVIDADES COMPLEMENTARES CURSO DE GESTÃO PÚBLICA UFPR LITORAL		
Carga horária mínima total: 80 horas (2,5% da carga horária do curso)		
Tipo-Natureza (Resolução 70-04 Cepe – Art. 4º)	Carga Horária Máxima Revalidável	Equivalência em Horas
Disciplina ou Módulos Eletivos	60 Horas ou 4 Créditos (De 15 h/a cada)	60
Estágio Não Obrigatório	100 Horas	100
Monitoria	100 Horas	100
Atividade de Pesquisa – Iniciação Científica	100 Horas	100
Atividade de Extensão	100 Horas	100
Ead – Ensino à Distância	30 Horas	30
Atividades de Representação Acadêmica	30 Horas	30
Atividades Culturais Não Vinculadas Ao ICH	30 Horas	8
Eventos (Seminários, Congressos, etc.) - Como Participante (Ouvinte)	60 Horas	30
PET – Programa Especial de Treinamento	100 Horas	100
Projetos Ligados a Ações em Educação Pública do Litoral do Paraná (Não Vinculados ao Projeto de Aprendizagem)	60 Horas	60
Oficinas Didáticas Complementares	100 Horas	100
Programa de Voluntariado	30 Horas	30
Programas e Projetos Institucionais	30 Horas	30
Empresa Júnior	30 Horas	30
Apresentação de Trabalhos em Eventos	Até 5 Trabalhos	Cada Trabalho = 15 Horas
Publicação de Artigos Científicos em Revista Indexada	Até 5 Artigos	Cada Artigo = 60 Horas
Participação Em Cursos (Como	60 Horas	30

Ouvinte)		
Publicação em Periódicos Não Indexados	Até 5 Publicações	20 Horas
Cursos de Línguas Estrangeiras	60 Horas	60

Fonte: UFPR (2011).

3.4 Perfil dos estudantes

O perfil dos estudantes, tanto o projetado quanto o efetivado, deve ser considerado no planejamento e replanejamento de um curso, na medida em que os atributos do público alvo exercem forte influência no funcionamento do processo de ensino-aprendizagem. Trazemos, a seguir, alguns dados que permitem caracterizar nosso alunado atual¹⁰.

Gestão Pública é um curso noturno na UFPR. Tal como acontece em outras graduações que funcionam à noite, a maioria dos estudantes pode ser considerada madura, encontrando-se em faixas etárias superiores à esperada para frequência em um curso superior, de jovens adultos entre 17 e 24 anos (Tabela 1). Há equilíbrio de gênero, com ligeira vantagem masculina (tabela 2).

**Tabela 1 – Estudantes de Gestão Pública
UFPR – Idade**

Resposta	n	%	% acum.
mais de 54	2	2%	2%
45-54	10	11%	13%
35-44	9	9%	22%
25-34	30	32%	54%
17 -24	43	45%	99%
Sem resposta	1	1%	100%
Total	95	100%	

Fonte: NCA

**Tabela 2 – Estudantes de Gestão
Pública UFPR – Gênero**

Resposta	n	%
Feminino	43	45%
Masculino	51	54%
Sem resposta	1	1%
Total	95	100%

Fonte: NCA

¹⁰ Os dados provêm de duas fontes: o Núcleo de Controle Acadêmico (NCA), que compilou dados dos vestibulares entre 2008 e 2011; e, o Programa de Apoio à Aprendizagem (Proa), que realizou diagnóstico com os estudantes da UFPR Litoral em 2011.

A idade dos estudantes repercute noutras variáveis. Número significativo deles (26) têm filhos. A maioria afirma que conciliar estudo e trabalho, e estudo e vida pessoal e familiar influenciam (muito ou pouco) suas trajetórias universitárias (Tabelas 3 e 4).

Tabela 3 - Estudantes de Gestão Pública UFPR - Conciliar Estudo e Trabalho

Resposta	n	%
Muita influência	33	35%
Pouca influência	43	45%
Sem influência	16	17%
Sem resposta	3	3%
Total	95	100%

Fonte: Proa

Tabela 4 - Conciliar Estudo e Vida Pessoal e Familiar

Resposta	n	%
Muita influência	19	20%
Pouca influência	39	41%
Sem influência	36	38%
Sem resposta	1	1%
Total	95	100%

Fonte: Proa

Embora a maior parte do corpo discente viva em Matinhos, cidade que sedia o curso, parcela expressiva vem de outras cidades da região, tendo de se deslocar vários quilômetros todas as noites para estudar (Tabela 5).

Tabela 5 - Estudantes de Gestão Pública UFPR - Onde reside

Resposta	n	%
Matinhos	47	49%
Outras cidades da região	36	38%
Sem resposta	12	13%
Total	95	100%

Fonte: NCA

Os fatores analisados acima constituem desafios à formação e permanência dos estudantes na universidade. Apesar disso, eles parecem estar satisfeitos com o curso

que escolheram. Pode-se depreender disso da avaliação que fizeram do nível de exigência do curso (Tabela 6). Praticamente metade afirmou que este nível é bom (resposta mais frequente), sendo pouco expressivas as quantidades que avaliam o curso como pouco ou excessivamente exigente.

Tabela 6 - Estudantes de Gestão Pública UFPR - Nível de exigência do curso

Resposta	n	%
Excessivo	3	3%
Bom	46	48%
Regular	36	38%
Fraco	9	9%
Sem resposta	1	1%
Total	95	100%

Fonte: Proa

Esses números se refletem na evasão registrada pelo curso, da ordem de 24%. Para chegar a esta porcentagem, dividimos o número de abandonos (30) pelo total de vagas ofertadas no período de 2008 a 2011 (125). Embora reconheçamos a necessidade de medidas de redução do índice de evasão, podemos considerá-lo aceitável, diante do quadro geral do Ensino Superior no Brasil e das próprias dificuldades enfrentadas por estudantes que precisam dividir seu tempo entre os estudos, deslocamento para chegar à instituição, o trabalho e a vida familiar.

3.5 Política de estágio

O PPC de Gestão Pública prevê a realização de estágio como espaço de aprendizagem que integra as atividades formativas complementares. Desse modo, optamos pelo estágio não obrigatório. Em tal escolha considera o supra-analisado perfil do estudante. O curso é exclusivamente noturno e, como tal, atrai um perfil de estudante trabalhador, por vezes de uma faixa etária mais madura. Parte significativa dos estudantes atua – como funcionários, estagiários e mesmo como políticos e assessores – na esfera pública da região, em prefeituras, câmaras municipais, comarcas judiciais etc. Ademais, não é incomum encontrar estudantes que iniciaram ou até mesmo concluíram outros cursos de graduação e pós.

3.6 A pesquisa e a extensão no tripé da aprendizagem

As atividades complementares buscam incorporar outras formas de receber conhecimento, das quais os estudantes tiveram oportunidade de participar durante o curso de graduação. Nesse sentido, poucos são os alunos que dispõem de tempo para desenvolver atividades de projetos de pesquisa e/ou extensão que complementem a aprendizagem e que fazem parte da PPP da instituição. Os principais documentos apresentados para comprovação das horas são certificados de eventos. A participação em projetos de pesquisa ou de extensão é exercida geralmente por alunos na faixa etária mais jovem, solteiros e que residem com os pais, ou estes lhes proporcionam suporte complementar de renda, o que lhes permite participar dos projetos com auxílio de bolsa, que equivale em média a meio salário mínimo.

Entre os diversos programas e projetos disponibilizados no setor para a participação dos alunos do Curso, os professores pertencentes à Câmara do Curso disponibilizam programas e projetos específicos para atuação de alunos do Curso, como o Programa de Educação Tutorial – Pet Litoral Social, o qual desenvolve atividades formativas nos três eixos do conhecimento, contando atualmente com cinco alunos. No campo da pesquisa os projetos de pesquisa registrados em 2012, com alunos do Curso são: Fragilidade financeira do Litoral do Paraná; Emprego e renda nos municípios do Litoral do Paraná; Transferência de renda a unidades domiciliar nos municípios do Litoral do Paraná; e ICMS – Ecológico nos municípios do Litoral do Paraná, envolvendo quatro alunos, dos diversos períodos. Na extensão, cinco alunos vêm atuando no Programa Inclusão social e produtiva dos municípios do Litoral do Paraná, que contempla entre outros os Projetos: Consciência cidadã, através do esporte e da saúde no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil do município de Paranaguá; A consciência política e econômica de crianças e adolescentes do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil do município de Paranaguá e a emancipação política de suas famílias.

A ampliação e a produção do conhecimento são observadas nos alunos que desenvolvem atividades além do ensino. Salieta-se ainda que, mesmo os alunos que não estão interagindo nas atividades de pesquisa e/ou extensão têm se destacado na vida pública ou nas organizações sociais. Nas Eleições Municipais de 2012, quatro estudantes candidataram-se a vereador (dois conseguiram se eleger) e vários deles têm atuando ativamente no movimento estudantil no campus.

4. À Guisa de Conclusão – Os Desafios

A experiência da UFPR no Litoral destaca-se positivamente em relação ao conjunto dos projetos político pedagógicos no Brasil, quedando-se como grande desafio o

aprimoramento das formas de gestão pública que superam o padrão tecnocrático hegemônico rumo a uma instituição efetivamente universal e pública de ensino.

Antes mesmo de formar sua primeira turma, o que deve ocorrer neste ano de 2012, o curso passou, em agosto de 2011, por avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os avaliadores analisaram as condições de funcionamento do curso e concederam a nota 5, a máxima possível. Mais importante que o número em si é o reconhecimento do esforço realizado. A avaliação positiva não deve obscurecer, porém, o fato de que o curso tem inúmeros desafios a enfrentar em curto, médio e longo prazos.

Apesar de relativamente novo, o currículo necessita passar por uma reforma, que pretendemos realizar ao longo de 2013, com a participação dos estudantes (incluindo os egressos da primeira turma). No processo de planejamento participativo que culminou no PPC, não havia como prever que algumas áreas tivessem suas cargas horárias superestimadas, em detrimento de outras, tão ou mais importantes na formação de um gestor público generalista, como o pretendido. Um dos casos que se pode citar como exemplo é a existência de três módulos destinados a Economia Política e a reduzida carga horária de dois semestres para discutir o amplo campo das políticas públicas: sociais, saúde, educação, economia, habitação, social entre outras.

Ao longo do tempo, foi ficando nítida a dificuldade de escalar professores para os módulos mais especializados, sobretudo no eixo de gestão, já que os eixos de política e economia estão bem equacionados. Módulos como gestão de finanças, gestão de suprimentos e materiais, gestão de informações e serviços, entre outros, demandam a presença de docentes com conhecimento e experiência nas áreas, que, na UFPR Litoral como um todo, são insuficientes para atender aos diversos cursos. Isso gera sobrecarga de trabalho.

O planejamento pedagógico do curso, malgrado constituir um processo participativo e aberto, acaba por se ancorar em poucos docentes com resultados dificilmente gerenciáveis quando um deles fica impossibilitado de assumir módulos, por qualquer razão – podemos mencionar o exemplo de um professor, que se licenciou para assumir cargo no governo federal, e que era responsável por diversos módulos. Em um quadro enxuto, como o que nós temos, explicitam-se as dificuldades num caso como este e expõe-se um paradoxo: é interessante que um membro docente de um curso de gestão pública exerça cargos de gestão pública, sobretudo na alta administração federal, todavia em um quadro tão reduzido tal experiência pode ser desencorajada.

Aparentemente, esses desafios estruturais guardam relação com uma problemática mais ampla, que parece atingir as expansões universitárias no Brasil, ao menos aquelas mantidas pelo Governo Federal. Se por um lado elas são bem-vindas conquanto busquem

equacionar a necessidade de inclusão dos estudantes na educação superior pública e de qualidade, por outro lado, nem sempre *small is beautiful*, para usar uma expressão cara às modas organizacionais do fim do século passado.

A horizontalização dos organogramas, com a eliminação de uma estrutura departamental pode gerar uma organização mais flexível, menos presa às disfunções burocráticas apontadas por vasta literatura – veja-se, neste sentido, a obra de Michel Crozier (1981). Departamentos permitem, no entanto, um nível de rotinização do trabalho docente que possibilita uma organização mais ou menos serena e funcional por parte das coordenações de curso, que desse modo podem investir mais seu tempo nas atividades fins de planejamento pedagógico, gastando menos energia com tarefas operacional, como a gestão dos tempos. No Setor Litoral, a estrutura formal na qual está lotado o conjunto de professores é o Setor em si, não havendo propriamente uma estrutura intermediária. Como resultado, tem-se uma centena de professores abrigada num mesmo nível hierárquico, tendo de atender demandas de 14 cursos de graduação. Até o momento, os dirigentes da unidade não encontraram uma fórmula de vincular formalmente/organicamente um corpo docente mínimo nos cursos e cada um destes procura resolver o problema por si mesmo.

A ausência de um controle mais estrito das atividades desenvolvidas pelo corpo docente pode até ser aparentemente vantajosa para os atores individualmente considerados, mas gera um potencial entrópico para o sistema. Um exemplo disso é a incerteza constante que aflige os coordenadores de curso quando do planejamento semestral de disciplinas. A necessidade de realizar dezenas de reuniões todos os anos é uma das várias consequências indesejáveis, tendo-se aqui um caso de efeitos impremeditados de ações que, ao menos formalmente, tinham a princípio intencionalidades por vezes opostas às resultantes.

Processo análogo parece ocorrer na relação docente-estudante e deste com os espaços de aprendizagem. Como vimos, o PPP da UFPR Litoral está alicerçado no protagonismo e na autonomia estudantil visando a uma proposta emancipatória. O PPC de Gestão Pública absorveu estes princípios e previu um percurso formativo flexível e fortemente calcado na proatividade dos estudantes, pressupondo, inclusive, que esses tomem a iniciativa de complementar sua formação e realizar estudos e projetos por conta própria, com um docente que mais faz as vezes de mediador do que de transmissor de conteúdo. A questão que se coloca é se todos os estudantes estão preparados para isso.

A par das concepções teóricas que influenciaram um projeto como este, com contribuição decisiva de pensadores brasileiros como Paulo Freire, a experiência internacional revela que se pode estar diante de uma confluência perversa de conceitos – para usar o termo da socióloga Evelina Dagnino (2004) –, pela qual uma gramática emancipatória é empregada para justificar projetos que seguem modelos desenvolvidos pelo

mainstream do pensamento econômico e político. Neste tipo de projeto é possível identificar rasgos da reforma educacional europeia, sintetizados na Declaração de Bolonha (1999) e que estão em linha com as reformas preconizadas pelo Banco Mundial para a educação superior. O que perguntamos é se é possível transplantar para a realidade brasileira, na qual a educação básica – que reúne os ensinos fundamental e médio – é sabidamente insuficiente para preparar os estudantes para enfrentar os desafios postos por um ensino superior com elevado padrão de qualidade, conforme atestam avaliações comparativas nacionais e internacionais.

Outro ponto que merece ser discutido são os questionamentos permanentes e constantes dos estudantes quanto ao seu futuro profissional, as áreas de atuação etc. A agenda de debates no campo pedagógico parece apresentar, no entanto, pouca receptividade à noção frequentemente propagada de que a universidade deve preparar para o “mercado de trabalho”, ouvindo prioritariamente os agentes que o representam. Nesse sentido, observamos que se evita, por vezes, discutir inserção profissional em certos círculos, reprovando-se tanto uma suposta defesa corporativa das profissões (isso está claramente presente nas falas de dirigentes sindicais e universitários) quanto à necessidade de se ouvir o que os atores que afinal empregam têm a dizer. Há um discurso que, por um lado, privilegia a formação do cidadão e a transformação da sociedade e, por outro, defende que as dinâmicas hodiernas do mundo do trabalho deslocariam o sentido tradicional da organização das profissões, de que a estrutura de conselhos profissionais é um emblema.

A questão costuma, enfim, ser tratada dicotomicamente. Pode-se, no entanto, adotar posição intermediária, que incorpore ambas as preocupações, conciliando a necessidade de formação integral e de qualidade de um cidadão que desse modo contribua para uma sociedade mais justa e fraterna, sem deixar de se observar os constrangimentos institucionais. Não se lhes é possível dar as costas, pois não há, sobretudo nas ciências sociais aplicadas, como pensar exclusivamente a formação de quadros voltados à reflexão acadêmica, por exemplo. Afinal praticamente a totalidade dos espaços de atuação profissional de qualquer egresso do ensino superior, nas esferas pública ou privada, encontra-se fora do campo científico, por mais essenciais que sejam os saberes produzidos e transmitidos dentro deste, até mesmo para a formação de quadros técnicos. Na tensão dialética presente neste debate, o curso de Gestão Pública da UFPR Litoral busca um ponto de equilíbrio, que não se encontra exclusivamente no desenho formal, mas também na dinâmica cotidiana dos espaços de aprendizagem.

Todos esses desafios colocam, em suma, a necessidade de retomar o processo que engendrou o curso, de planejamento estratégico em ciclo permanente, participativo, que se retroalimenta e por isso se corrige. Só assim, podemos dizer que ele cumpre de fato seu

destino, ou melhor, sua concepção inicial: contribuir para o desenvolvimento sustentável do litoral paranaense.

5. Referências

CHAUÍ, Marilena. *A universidade pública sob nova perspectiva*. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, Conferência de abertura da 26a. Reunião Anual da ANPEd. Poços de Caldas, MG, 2003.

CHAUÍ, Marilena. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CROZIER, Michel. *O fenômeno burocrático*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981.

CUNHA, Maria Isabel da. Inovações pedagógicas e a reconfiguração de saberes no ensinar e no aprender na Universidade. In: Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, VIII, 2004, Coimbra. *Anais...*, 2004. Disponível em: <www.ces.uc.pt/LAB2004>. Acesso em: 18 jun. 2009.

DAGNINO, E. (2004). "Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando? Em: MATO, D. (coord.) *Políticas de ciudadanía y sociedad civil em tiempos de globalización*. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, p. 95-110.

DENARDIN, Valdir Frigo; ABRAHÃO, Cinthia M. de Sena; QUADROS, Diomar Augusto de. (Org.). *Litoral do Paraná: reflexões e interações*. Litoral do Paraná: reflexões e interações. Matinhos: UFPR Litoral, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 32.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. O Projeto Político Pedagógico da Escola na perspectiva de uma educação para a cidadania. In: GADOTTI, Moacir et al. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. *Mapa do Estado do Paraná – Microrregiões Geográficas*. Curitiba, 2010. Disponível em: http://www.ipardes.gov.br/pdf/mapas/base_fisica/microrregioes_geograficas_base_2010.pdf. Acesso 23 set. 2012.

MACHADO, Brasil Pinheiro. O desnorteamento da união brasileira. *Revista A Ordem: Órgão do Centro Dom Vital*. Rio de Janeiro, fev. 1930.

MATUS, Carlos. *Política, planejamento & governo*. Brasília: IPEA, 2t. (Serie IPEA; v. 143), 1993.

UFPR – Setor Litoral – Câmara do Curso de Gestão Pública. *Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Gestão Pública*. Matinhos: 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?*. Cad. CEDES, Campinas, v. 23, n. 61, Dec. 2003.

WACHOWICZ, Ruy. *A Universidade do mate: história da UFPR*. Curitiba: APUFPR, 1983.

Anexo 1 - Matriz curricular com a distribuição dos módulos

MATRIZ CURRICULAR CURSO SUPERIOR DE GESTÃO PÚBLICA - UFPR Litoral																
NÍVEL I: CONHECER E COMPREENDER				NÍVEL II: COMPREENDER E PROPOR								NÍVEL III: PROPOR E AGIR				
ÓRBITAS	1º SEM.		2º SEM.		3º SEM.		4º SEM.		5º SEM.		6º SEM.		7º SEM.		8º SEM.	
	Módulo	CH	Módulo	CH	Módulo	CH	Módulo	CH	Módulo	CH	Módulo	CH	Módulo	CH	Módulo	CH
ICH	ICH	80	ICH	80	ICH	80	ICH	80	ICH	80	ICH	80	ICH	80	ICH	80
PROJETOS	Orientação ao Protagonismo Acadêmico	80	Orientação ao Protagonismo Acadêmico	80	PA	80	PA	80	PA	80	PA	80	Seminário de Orientação de TCC	80	Seminário TCC	80
ESTADO E POLÍTICA	Economia Política I	80	Economia Política II	80	Economia Política III	80	Políticas Públicas I	80	Políticas Públicas II	80	Gestão do Território I	80	Gestão do Território II	80	TCC	240
TERRITÓRIO E GESTÃO	Turmas mistas Teorias Políticas	80	Teorias Políticas Reconhecimento do Litoral	80	Legislação aplicada à Gestão Pública	80	Gestão de Finanças	80	Gestão de Suprimentos e Materiais	80	Gestão de Informações e Serviços	80	Relações Internacionais	80		
	Reconhecimento do Litoral	80	Teorias das Organizações	80	Planejamento Estratégico	80	Gestão da mudança nas organizações	80	Gestão de Pessoas	80	Participação Política e Dinâmica Eleitoral	80	Poderes Legislativo e Judiciário	80		
	CH Semestral	400	400	400	400	400	400	400	400	400	400	400	400	400		400
	CH Acumulada	400	800	1.200	1.600	2.000	2.400	2.800	3.200							
Atividades de PESQUISA E EXTENSÃO (associadas aos projetos de pesq. ext. devidamente aprovados no curso): 100 h																
Legenda:																
ICH	Interações Culturais e Humanísticas															
PA	Projetos de Aprendizagem															