

001

ENSINO E EXTENSÃO NO CAMPO DE PÚBLICAS

SESSÕES TEMÁTICAS



PROJETO DE EXTENSÃO NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: APRENDIZADOS E COMPETÊNCIAS EM POTENCIAL

BEATRICE CORREA DE OLIVEIRA (FJP)
CAROLINA MACHADO (FJP)
CAROLINA GABARRA (FJP)
MATHEUS ARCELO FERNANDES DA SILVA (FJP)
MAURO CÉSAR DA SILVEIRA (FJP)

INTRODUÇÃO

A Constituição da República de 1988 apontou a indivisibilidade entre ensino, pesquisa e extensão no ensino superior, abrindo os caminhos para que a extensão universitária se consolidasse como um dos eixos fundamentais da formação acadêmica. Considerada como um processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável (FORPROEX, 1987), a extensão tem a característica de promover o aprendizado a partir da interação entre universidade e sociedade.

A Extensão Universitária tem sua centralidade na prática acadêmica, promovida pela interação dialógica entre a universidade e a sociedade e ainda pela perspectiva interdisciplinar. Sendo assim, os saberes promovidos pela Extensão são diversos, a partir da interação de conceitos, metodologias, saberes e disciplinas que favorecem a visão integrada da realidade. Trata-se da contribuição da universidade para a solução dos problemas da sociedade por meio de projetos de intervenção social, na mesma medida em que possibilita ao seu estudante oportunidades de aprendizagem; em especial para um curso de Administração Pública, cuja missão é formar servidores que auxiliarão em um processo de transformação da ação do Estado, fazendo-a mais humana e voltada para as expectativas da população.

Cerqueira (2004) aponta que poucas eram as pesquisas sobre a prática dos projetos de extensão universitária e sua influência no processo formativo dos estudantes. Apesar da longa trajetória desde então, esse continua sendo um desafio, o qual também se apresenta para o Campo de Públicas. Sendo assim, o objetivo do presente artigo é identificar os possíveis resultados e impactos na formação acadêmica, bem como humana, reflexiva e crítica, especificamente, dos alunos do curso de Administração Pública da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro que participaram da equipe do projeto de extensão chamado “Fica Ativo! Repensar”. Nesse contexto, optou-se pela aplicação de um questionário a todos os alunos participantes dessa atividade de extensão desde o ano de sua inauguração, em 2014, até sua última edição no ano de 2018.

Na sequência deste trabalho discutimos sobre extensão universitária e competências na administração pública; ademais, apresenta-se a concepção da extensão universitária na Escola de Governo, situando os projetos sociais, entre eles o “Fica Ativo! Repensar”. Posteriormente, discorre-se acerca da metodologia do trabalho, a partir da exposição do problema de pesquisa juntamente com os objetivos do projeto. Por fim, são apresentados os resultados da pesquisa e as considerações finais.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E COMPETÊNCIAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

A respeito da extensão universitária, entende-se sua função como a atuação da universidade, que visa à interação com os outros setores da sociedade. Essa atuação deve ser sempre articulada ao ensino e à pesquisa e, nessa interação, estudantes, professores e comunidade desenvolvem, aprendem e trocam diversos saberes, com o objetivo de contribuir para uma ação transformadora frente às complexidades sociais. Nesse sentido, a extensão tem sua essência enquanto um processo acadêmico, ao mesmo tempo em que carrega em si uma potencialidade de impacto e transformação social (FORPROEX).

Como um processo acadêmico, a extensão é marcada pela interdisciplinaridade e por sua contribuição para a formação do estudante universitário e no desenvolvimento de competências de profissional cidadão. Ao participar de atividades de extensão os estudantes aplicam os conhecimentos técnicos e teóricos apreendidos em sala de aula, desenvolvem novos conhecimentos e saberes, experimentam desafios e situações que lhes provocam reflexão, questionamento e ação em relação às realidades que estão vivenciando (FERNANDES *et al*, 2012). Sendo assim, a extensão universitária, aliada ao ensino e à pesquisa, deve promover atividades que oportunizem ao estudante mobilizar competências profissionais e cidadãs.

O conceito de competências tem sido adotado como orientador de decisões curriculares no campo da educação, tanto em nível médio como superior, pautando a formação profissional (GODOY, ANTONELLO, 2009). A abordagem de competência aplicada à educação é fruto de construções multidisciplinares e contextos socioeconômicos diversos, especialmente a linguística de Chomsky¹ (1970) e ainda da psicologia comportamental de Skinner² (TOBON, 2006); desde então também passou a ser estudada no campo da gestão de talentos humanos nas organizações. Os estudos de David McClelland sobre o conceito de competência como alternativa à inteligência (1973) e suas conclusões críticas em relação aos testes de conhecimentos lançaram base para a avaliação de competências.

Ruas (2005) percebe os debates sobre competências a partir das dimensões da competência organizacional e das competências individuais. A competência organizacional é apresentada na lógica da estratégia das organizações, que buscam a vantagem competitiva a partir dos recursos e competências que lhes são distintivos, contribuindo para uma posição pioneira no mercado. Nesse contexto, são identificadas as competências essenciais (*core competence*) como um “conjunto de habilidades e tecnologias que resultam por aportar um diferencial fundamental para a competitividade da empresa” (RUAS, 2005, pg. 43).

Por sua vez, as competências individuais abrem outro leque de discussões, pois encontram uma ampla variedade de conceitos e abordagens. Fleury e Fleury (2004) observam duas vertentes teóricas: a norte americana e a corrente composta por autores franceses. Os autores identificados como da vertente norte-americana, a despeito de suas ênfases, em geral vão abordar as competências do ponto de vista das características do indivíduo e seu comportamento frente às situações. As competências viram então atreladas ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (conhecidos como CHA) que possibilitam a realização de determinadas tarefas ou resolução de um problema, levando a um melhor desempenho e alcance de resultados superiores (VALADÃO JUNIOR *et al*, 2017).

A abordagem francesa, por sua vez, está ligada ao construtivismo educacional francês, em que o indivíduo mobiliza competências individuais e coletivas dentro de um sistema de gestão, um determinado contexto; esse indivíduo então vai refletir, agir, decidir, com base num combinado de características, recursos e qualificações individuais e do meio em que está. Para Le Boterf, a competência está relacionada com o saber agir (conhecimentos e capacidade de mobilizar e combinar recursos), o querer agir (atitudes) e o poder agir (contexto em que o profissional encontra-se, se há espaço para criatividade e autonomia). Dessa forma, para além de um estoque diverso e heterogêneo de conhecimentos e habilidades, a competência envolve a adequada operacionalização de forma integrada em contextos diversos e complexos (LE BOTERF, 2003)

Fleury e Fleury (2001) compreendem as competências por meio de três segmentos: as competências técnico-profissionais, características da ocupação e atividade desenvolvida; as competências sociais, correspondentes a interação com as pessoas; e as competências de negócio, que abrangem a compreensão do negócio e do contexto político e social.

Antonello e Pantoja (2010) apresentam atributos relacionados às competências, tais como o exercício da competência e a concretização por meio das práticas, a contextualidade da mesma, o seu desenvolvimento por meio da interação com o meio em que o indivíduo está inserido e que acrescenta valor à organização e a si próprio. Dessa forma, a definição de competência:

¹ Segundo Tobon (2006), Chomsky (1970) propôs o conceito de competência linguística como uma estrutura mental implícita e geneticamente determinada, que é colocada em ação através do desempenho comunicativo (uso efetivo da capacidade linguística em situações específicas).

² Psicólogo behaviorista, para Skinner, a aprendizagem concentra-se na capacidade de estimular ou reprimir comportamentos, desejáveis ou indesejáveis.

[...] ocorre em função da capacidade de mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes (recursos de competência) pelo indivíduo frente a uma situação, atividade, contexto e cultura em que ocorre ou se situa. Trata-se da capacidade do indivíduo de pensar e agir dentro de um ambiente particular, supondo a capacidade de aprender e de se adaptar a diferentes situações, a partir da interação com outras pessoas. O indivíduo também é responsável pela construção e consolidação de competências (autodesenvolvimento), tendo em vista o aperfeiçoamento de sua capacitação, podendo, dessa forma, adicionar valor às atividades da organização e a si próprio (autorrealização) (ANTONELLO, PANTOJA, 2010, p. 83).

Destaca-se a relação entre aprendizagem e desenvolvimento de competências. Kolb expõe sobre a necessidade de aproximação entre teoria e prática organizacional, apresentando o Modelo de Aprendizagem Vivencial (1971). O autor compreende que o processo de aprendizagem, de “colocar a teoria em prática” duas dimensões ocorrem: a do concreto-abstrato, e ainda da dimensão ativa-reflexiva. E entre essas duas dimensões habilidades diferentes são desenvolvidas. Para Antonello e Patoja (2010) a aprendizagem trata-se de um processo de interação entre experiência, conceituação, reflexão e ação, pelo qual o indivíduo constrói conhecimentos e desenvolve competências. A aprendizagem se concretiza por meio da aplicação do conhecimento em um contexto social, de modo que nesse processo os aprendizados são extrapolam a aplicação da teoria, originando uma formação difusa produzida em diversos contextos.

É por meio dessa estreita interdependência ou coprodução de conhecimento teórico-prático que as competências podem ser desenvolvidas. Aprender significa desenvolver competências por envolvimento num processo contínuo de aprendizagem. Como tal, ela não é apenas reprodução, mas também reformulação e renovação do conhecimento e das competências. As situações de trabalho e de formação comportam uma multiplicidade de efeitos oriundos da aprendizagem, ou seja, mudanças duráveis no comportamento dos indivíduos e dos grupos. Esses são fruto da capitalização das experiências individuais e coletivas e da aquisição de conhecimentos na ação, produzindo-se de modo não necessariamente consciente. Correspondem a uma formação difusa, residual ou latente, mesmo quando a situação não tenha fins explicitamente de formação. São considerados como coprodutos da atividade principal e constituem aquilo que se designa por aprendizagem informal. Diversos contextos instigam o indivíduo a analisar situações, a identificar problemas, a estabelecer prioridades, a prospectar soluções, a gerar e gerir recursos (ANTONELLO e PANTOJA, 2010, p.85).

A partir dessa visão das competências como resultado da ação prática do processo de aprendizagem em contextos diversos, formais ou informais, enxergamos o potencial da extensão universitária, enquanto espaço para a aprendizagem vivencial em Administração Pública, e, conseqüentemente, o desenvolvimento de competências dos administradores públicos.

Magalhães (2015) ao reforça a necessidade de transcendência do caráter reducionista e instrumental dos estudos tradicionais de competência ressalta o conceito das competências cidadãs (MARDONES, 2013; FERNÁNDEZ, SÁNCHEZ, 2011; SORIANO, 2006; CAMACHO *et al*, 2012). As competências cidadãs que também consideram o contexto profissional, mas também o contexto social, na vida cotidiana, reconhecendo ainda a complexidade das pessoas e sua relação com seu entorno e na busca pelo bem estar coletivo e o desenvolvimento do entorno.

Desta forma, propõe-se conceituar as competências como processos complexos que as pessoas põem em ação-atuação-criação para resolver problemas e realizar atividades (da vida cotidiana e do contexto profissional), buscando a construção e a transformação da realidade para a qual se integram o saber ser (automotivação, iniciativa e trabalho colaborativo com os outros), o saber conhecer (observar, explicar, compreender e analisar) e o saber fazer (desempenho baseado em procedimentos e estratégias), tendo em conta os requerimentos específicos de cada contexto, das necessidades pessoais e dos processos de incertezas, com autonomia intelectual, consciência crítica, criatividade e espírito de desafio, assumindo as conseqüências dos atos e buscando o bem estar humano (MAGALHÃES, 2013, p.41).

No que se refere às competências requeridas dos administradores públicos, destaca-se o entendimento Feuerschutte (2006) de que o significado e as expectativas das competências são influenciados pelo contexto sócio-histórico, o modelo político-econômico e a dinâmica das relações de trabalho. Em consonância, Lima e Vilard (2011) confirmam que no setor público, as competências organizacionais são compostas pelas atribuições das funções atribuídas por meio de normativas, mas também são permeadas pelas novas realidades e políticas que surgem ao longo do tempo.

Nesse sentido, os estudos de Keinert (1994) fazem um levantamento dos contextos institucionais do Estado brasileiro, dos paradigmas da administração pública nos períodos de 1900 a 1992, chegando à apresentação das habilidades do administrador público no contexto do fortalecimento da cultura democrática, após a promulgação da Constituição da República de 1988. A autora identifica então: habilidades humanas, relacionadas à capacidade de comunicação, negociação, liderança, enfrentar crises e administrar conflitos; habilidades profissionais, relacionadas à capacidade de utilizar tecnologias adequadas à especificidade do setor público e que possibilidade qualidade da gestão, apresentando visão estratégica e capacidade de inovação; habilidades políticas, indicadas pela autora como um diferencial do administrador público, referentes ao senso de responsabilidade social, compromisso ético baseado na democracia e nas noções de cidadania.

Vendramini (2013) contribui com um estudo sobre o processo de formação e desenvolvimento das competências dos profissionais egressos do Curso de Administração Pública do Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas da Universidade do Estado de Santa Catarina - Esag/Udesc. A partir de entrevistas com egressos atuando em diferentes áreas, e baseada nas oito competências e habilidades apontadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Administração, que à época eram aplicadas para os cursos de Administração Pública, a autora chega a uma matriz de competências dos administradores públicos. O quadro a seguir foi adaptado dos estudos da autora, apresentando as principais atuações dos egressos nos diversos locais em que exercem sua profissão:

Tabela 1 - Matriz de competências dos administradores públicos

Dimensão da competência	Atuação dos egressos
Situações complexas	Busca rápida de informações para tomada de decisão que impacta na sociedade. Gestão de conflitos. Aprendizagem mais rápida das situações para desenvolver projetos e soluções. Lidar com pessoas em relação aos processos de comunicação e negociação Necessidade de conhecer a tramitação na burocracia pública e domínio da legislação..
Saberes teóricos	Regulamentação e legislação vigentes. Contabilidade, finanças e orçamento públicos. Estudos econométricos para projeção de cenários, junto com macroeconomia. Sistemas complexos para tomada de decisão. Inovação. Burocracia. Gestão de pessoas. Direito Tributário, Constitucional e Administrativo Métodos estatísticos Poder legislativo.
Saberes do ambiente	Conhecimento do ambiente das organizações. Formação da política brasileira. Conhecimento do ambiente das organizações.
Saberes procedimentais	Conhecimento de ferramentas e metodologias para resolução de problemas e geração de novos conhecimentos.
Saber-fazer relacional	Comunicar. Interagir. Reconhecer comportamentos. Capacidade de atingir consensos e compartilhar experiências.
Aptidões ou qualidades	Assumir responsabilidade. Proatividade. Compromisso com a qualidade da prestação dos serviços. Liderança na tomada de decisões e mobilização das pessoas. Buscar autonomia, humildade, respeito, ética. Interesse pela área e a vontade de melhorar a vida das pessoas. Manter a calma e a capacidade analítica para não se deixar levar pela pressão. Capacidade de responder às pressões (prazos).

Fonte: Vendramini (2013, p. 195). Adaptação dos autores.

Entre os achados da autora estão que o acúmulo de experiências para posterior atuação no mercado de trabalho vem no curso de Administração por meio de várias maneiras. Não apenas pelo viés do ensino, uma vez que o currículo apresenta limitações de horas, mas também pela pesquisa e extensão universitária, que oportunizam vivências que se somam aos aprendizados do ensino e da pesquisa.

Os pesquisados reforçam que as competências foram desenvolvidas pelo estímulo inicial da academia, associando as estratégias de ensino à vivência da extensão e ao aprofundamento teórico da pesquisa, posteriormente aprimoradas com as demandas profissionais. [...] É certo que nem todos os conteúdos cabem numa grade de 3.000 horas. Então as atividades de extensão podem contemplar todos os conteúdos sugeridos? Talvez não, mas a matriz de competências deve prever a incorporação de atividades na extensão e na pesquisa como obrigatórias, para garantir que o acadêmico desenvolva suas potencialidades de modo sistêmico, mais convergente com o prenúncio de novas contingências de atuação e de estudo (VENDRAMINI, 2013, p.195-198).

Em janeiro de 2014 foi publicada a Resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação, que versou sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Administração pública. A resolução consolidou o conjunto de competências e habilidades específicas e esperadas que os cursos de administração pública possibilitem a seus egressos:

- I. Reconhecer, definir e analisar problemas de interesse público relativos às organizações e às políticas públicas;
- II. Apresentar soluções para processos complexos, inclusive de forma preventiva;
- III. Desenvolver consciência quanto às implicações éticas do exercício profissional, em especial a compreensão do *ethos* republicano e democrático, indispensável à sua atuação;
- IV. Estar preparado para participar, em diferentes graus de complexidade, do processo de tomada de decisão e da formulação de políticas, programas, planos e projetos públicos e para desenvolver avaliações, análises e reflexões críticas sobre a área pública;
- V. Desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com métodos quantitativos e qualitativos na análise de processos econômicos, sociais, políticos e administrativos;
- VI. Expressar-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e socioculturais, desenvolvendo expressão e comunicação adequadas aos processos de negociação e às comunicações interinstitucionais;
- VII. Ter iniciativa, criatividade, determinação e abertura ao aprendizado permanente e às mudanças (BRASIL, 2014, p.2).

Observa-se que as habilidades elencadas a serem trabalhadas nos cursos de administração pública corroboram com a percepção sobre a complexidade dos problemas públicos e a necessidade do profissional apresentar raciocínio lógico, analítico e crítico, saber comunicar-se, apresentar soluções e tomar decisões, tudo isso perpassado pela necessidade de um *ethos* republicano e democrático. Ou seja, trata-se de competências para além do saber fazer determinadas tarefas e atividades esperadas, mas de reconhecimento de contexto profissional interligado ao meio sociocultural e de um indivíduo que mobilize diversos ativos, apreendidos em diversos contextos durante a trajetória formativa.

O artigo oitavo da Resolução reconhece a potencialidade das atividades complementares dos cursos de administração pública em possibilitar ao estudante desenvolver e exercitar competências, conhecimentos e habilidades, em especial as atividades relacionadas à extensão universitária e ao contato com o mundo do trabalho. O ensino é um processo tradicional que contribui para a construção de conhecimentos teóricos do estudante de administração pública. Ao mesmo tempo, na proposta de trabalhar a partir de competências, abre-se espaço para os aprendizados advindos das vivências.

Nesse sentido, a extensão apresenta um papel chave, por ser um espaço de prática, de contato com diferentes pessoas e realidades, de protagonismo e demanda de resposta dos estudantes. A compreensão deste aspecto é fundamental, uma vez que por mais totalizantes que se apresentem as experiências organizacionais, estas estão imersas em um quadro social mais amplo e os resultados esperados são entregues porque existe uma teia de relações regida pelas mediações feitas pelos indivíduos a partir de suas interpretações:

é justamente porque são capazes de, socialmente, 'ler as entrelinhas' das inúmeras situações cotidianas na organização que estes profissionais se habilitam a conseguir resultados aceitáveis. É por serem "iniciados" simbolicamente que auferem desempenho, e não à revelia disso, como equivocadamente se posiciona o mainstream na área de Administração" (SARAIVA; CARRIERI, 2008, p.3)

Deste modo, não se desconsidera a relevância de alguns elementos que marcam a instrumentalização da gestão, em especial no que tange o alcance dos resultados esperados pela Administração Pública, mas assim como Saraiva; Carrieri (2008), acreditamos que apenas debater esses elementos não esgota a discussão sobre o que se passa nas organizações. Neste sentido, quando debatemos elementos que marcam a formação e o desenvolvimento de competências na Administração Pública, a extensão, sempre alinhada ao ensino e à pesquisa, possui um papel central não apenas para a formação técnica em aparatos instrumentalizados, caros ao desenvolvimento de práticas consideradas mais inovadoras e eficientes, mas também para a formação simbólica, que se apresenta como elemento central no cotidiano e não é valorizado ou mesmo percebido quando pensamos na profissionalização e no campo de públicas a partir de questões meramente funcionalistas.

A partir destes elementos, a próxima seção apresenta a extensão universitária no curso de Administração pública da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro, com vistas a evidenciar sua potencialidade no desenvolvimento de competências no processo formativo dos estudantes.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA ESCOLA DE GOVERNO E O PROJETO FICA ATIVO! REPENSAR

A Escola de Governo da Fundação João Pinheiro foi criada pela Lei nº. 10.961, de 14 de dezembro de 1992 e trata-se de uma Instituição de Ensino Superior que oferece cursos de graduação, capacitação e pós-graduação *lato sensu e stricto sensu*, visando formar e capacitar recursos humanos para a administração pública, prioritariamente para o Estado. As atividades de extensão universitária são parte das competências da Escola de Governo, que aliadas aos estágios extracurricular e curricular supervisionado, e às atividades complementares de graduação se somam à formação teórica, que visam promover um conjunto de conhecimentos e atitudes, com vistas a preparar os estudantes para a complexidade e os desafios da gestão pública.

Ao favorecer a troca de saberes entre estudantes e a sociedade, a extensão universitária tem uma importante contribuição para a formação acadêmica e cidadã dos alunos. Busca-se, por meio do tripé Ensino, Pesquisa e Extensão, a coesão entre reflexão acadêmica, prospecção de novos conteúdos e percepções e de inserção na sociedade concomitantemente à validação das teorias à luz da percepção social vivenciada.

As atividades de extensão estão previstas no Projeto Pedagógico do Curso de Administração Pública, e são estruturados em três eixos, todos articulando Ensino, Pesquisa e Extensão: os projetos sociais, o programa de imersão e os projetos de aperfeiçoamento acadêmico/profissional, sendo que para formarem-se os estudantes precisam ter realizado atividades e/ou projetos relacionados a cada um dos três eixos. Nos projetos sociais, os estudantes atuam diretamente com o público beneficiado, conhecendo o território e a dinâmica das políticas públicas localmente; em relação aos projetos de imersão municipal, os discentes permanecem algumas semanas nas municipalidades, atuando para fortalecimento da administração local; e projetos de desenvolvimento acadêmico/profissional, têm um viés mais técnico, aplicado a uma temática específica.

Especificamente em relação aos projetos sociais, estes têm a proposta de promover encontros com pessoas moradoras de áreas vulneráveis, de forma a apresentar, debater e construir conhecimentos de questões relacionadas a cidadania, considerando o conhecimento dos estudantes em relação organização e dinâmica do Estado, e ainda as políticas públicas. A partir desse fundamento, os projetos variam em relação à faixa etária do público alvo, focalização de temáticas e metodologias de atuação.

A promoção de encontros com pessoas moradoras de áreas vulneráveis é um aspecto dos projetos sociais que busca colocar os estudantes em contato com algum território e suas realidades sociais. Geralmente esses encontros ocorrem em escolas, Centros de Referência em Assistência Social (CRAS) ou na sede de algum serviço público ou instituição que atue naquela área.

A presença na localidade e o contato com os serviços públicos na região são relevantes para que os estudantes consigam identificar a complexidade e interdisciplinaridade dos problemas públicos e ainda perceber a dinâmica das políticas públicas e suas incidências no território. O convívio com o público alvo (adolescentes, jovens ou adultos, a depender do projeto) e todo o processo, vivência e compartilhar ao longo do projeto, busca colaborar para a formação cidadã dos discentes.

A formação de competências profissionais para fazer frente à complexidade dos problemas sociais emergentes, implica um processo de aprendizagem que perpassa pela inserção na realidade social. Implica atitudes reflexivas e questionadoras que decorrem da interação com a comunidade, a fim de apreender as reais necessidades e, a partir destas, protagonizar ações pró-ativas e transformadoras. Acredita-se que, dessa maneira, criam-se condições para que a formação profissional transcenda os aspectos técnicos, instrumentais ou meramente teóricos, passando à contextualização a partir de uma visão ampliada, proporcionada pela integração dos aspectos técnico-científicos, éticos, políticos, econômicos e sócio-culturais (PIVETTA *et al*, 2010, pg. 387).

O aspecto do debate e construção de conhecimentos no que tange a questões relacionadas à cidadania possibilita aos estudantes o exercício do estudo e busca de conhecimentos teóricos a serem compartilhados com o público alvo; e o compartilhar permite a troca de saberes nas suas formas mais diversas, sistematizados, vivenciais e populares. Os projetos sociais são desenvolvidos em conformidade com a metodologia de pesquisa-ação, na qual o estudante atua e, ao mesmo tempo, aprende em conjunto com a comunidade local através de ciclos de ação e reflexão, definindo em conjunto com o público alvo as temáticas a serem trabalhadas os rumos do projeto. E, ao desenvolver uma prática contextualizada espera-se que o estudante resignifique seus conhecimentos acadêmicos sendo ainda capaz de questioná-los, validá-los e/ou retificá-los (TRIPP, 2005).

Além disso, no processo de preparação dos encontros requer-se da equipe de alunos a capacidade de aprender e se atualizar permanentemente e a capacidade de aplicar os conhecimentos apreendidos, a fim de levar temas e informações pertinentes e relevantes; a criatividade para estruturar a dinâmica do encontro que incentive o interesse e a participação de todos; a capacidade de negociação e trabalho em equipe; a habilidade de administração do tempo e priorização de tarefas, uma vez que os encontros ocorrem semanalmente durante o semestre sendo conciliados com as demais atividades do curso.

Uma vez que os projetos têm como fundamento a participação e contribuição do público alvo, os momentos de encontros são sempre únicos e demandam dos discentes competências diversas. A habilidade de comunicação verbal é necessária para expor as ideias a todos e se fazerem entendidos; há necessidade de saber ouvir propiciando um espaço de abertura e horizontalidade com participante. De acordo com seu andamento e a reação do público alvo em relação às temáticas e diante de imprevistos é relevante a capacidade de adaptabilidade/flexibilidade, sendo que os debates e a convivência podem gerar conflitos, exigindo, desse modo, a necessidade de administrá-los.

Um dos projetos sociais de extensão oferecidos pela Escola de Governo da Fundação João Pinheiro e que foi utilizado para a construção do presente artigo é o Fica Ativo! Repensar. Sua criação se deu no ano de 2014 por iniciativa de alguns alunos e professores do curso de Administração Pública da mesma instituição de ensino. O principal objetivo almejado pelo projeto, desde sua elaboração, consiste em promover um empoderamento individual e o fortalecimento do sentido de coletividade entre os participantes por meio da arte, de discussões e de reflexões.

O projeto tem como público alvo jovens moradores de áreas de vulnerabilidade social. Desse modo, pretende-se que os participantes percebam, a partir de suas experiências com o projeto, novas perspectivas sobre a comunidade em que estão inseridos, o papel de cada um na sociedade, além de se tornarem atores na mudança de suas próprias realidades. Assim como é colocado na proposta do projeto piloto do Repensar:

Nesse cenário, os jovens se situam à margem da participação democrática, dificultando a construção de identidades sensíveis à diversidade cultural; solidariedade; cidadania; assim como o fortalecimento de autoestima e do sentimento de pertencimento comunitário. Um dos resultados dessa vulnerabilidade social é a banalização da violência e de outras questões como os abusos, agressões, consumo de drogas e tráfico. Mudar essa realidade não é tarefa fácil, mas incitar o reconhecimento e mudança não só é possível como é também o nosso objetivo principal. (GERI, 2014, p.24)

A arte é um elemento muito importante para o projeto, uma vez que foi definida como a estratégia iniciar o diálogo com os participantes e ser a linguagem comum que acolhe os diversos saberes e a partir disso se transforma em um instrumento que possibilita a reflexão e ampliação da consciência em relação a si mesmo e ao mundo, e a partir dela podemos criar diversas formas de interpretação da realidade, desenvolvendo a percepção, o raciocínio e a imaginação de cada jovem.

E para que serve a arte? Para começar, podemos dizer que ela provoca, instiga e estimula nossos sentidos, descondicionando-os, isto é, retirando-os de uma ordem pré estabelecida e sugerindo ampliadas possibilidades de viver e de se organizar no mundo. [...] A arte ensina justamente a desaprender as obviedades que são atribuídas às coisas. Ela parece esmiuçar o funcionamento dos processos da vida, desafiando-os, criando para novas possibilidades (CANTON, 2008, p.12)

Além disso, essa atividade de extensão conta com dezesseis encontros divididos igualmente em quatro etapas, sendo elas: reconhecimento da realidade, desconstruções, fortalecimento da noção de cidadania e empoderamento. Essas etapas foram propostas para que o primeiro momento do projeto se desse a partir da percepção que os jovens têm sobre a realidade na qual estão inseridos. O segundo momento teria como objetivo de iniciar a construção do sentido de empoderamento tanto no âmbito individual como coletivo. Já a terceira fase buscaria incitar que os participantes se conscientizem de seus direitos e deveres dentro da sociedade. Ressalta-se que com o andamento das atividades e o maior conhecimento do grupo, são feitas adaptações para atender melhor os envolvidos. Essa forma de atuação, por meio de adaptações às necessidades do grupo, é a própria definição de pesquisa-ação, metodologia do projeto, que busca incentivar o desenvolvimento pessoal, o que é ilustrado pela última etapa, de “empoderamento”. É importante ressaltar que consideramos o conceito de empoderamento trazido por Berth (2019, n.p.), que destaca:

Quando assumimos que estamos dando poder, em verdade estamos falando na condução articulada de indivíduos e grupos por diversos estágios de autoafirmação, autovalorização, autorreconhecimento e autoconhecimento de si mesmo e de suas mais variadas habilidades humanas, de sua história, e principalmente de um entendimento quanto a sua posição social e política e, por sua vez, um estado psicológico perceptivo do que se passa ao seu redor.

Neste sentido, também é importante ressaltarmos que ao tratarmos do empoderamento o fazemos a partir de uma postura funcionalista, ou mesmo paternalista, ou assistencialista, como nos chama atenção Berth (2019), mas reconhecemos a relevância de considerarmos também o conceito de historicidade, que significa dizer sobre as possibilidades dos “indivíduos em analisar e compreender os elementos que o constituem como sujeito histórico, reconstruindo sua relação com a história” (LOPES, 2015, p. 70). Isso quer dizer que se tem a compreensão de que o homem não é apenas produto da história, ele é também portador de uma história que ele busca significação, ou seja, o indivíduo não se torna um espelho da realidade social que o precede, ele faz mediações, filtra e retraduz para a dimensão de sua própria subjetividade (GAULEJAC, 2004/ 2005).

Deste modo, ao optarmos por utilizar o “empoderamento” e não “fortalecimento”, por exemplo, estamos considerando as relações de poder que permeiam a nossa sociedade, questionando uma imagem das organizações muitas vezes tidas como neutras, desconsiderando aspectos culturais e sociais fundamentais relacionados ao contexto no qual a organização está inserida e que permeiam as relações (PRESTES MOTTA et al., 2001). Por mais que no nível abstrato do planejamento, considere-se a organização um ambiente sem distinções, este cenário de fato não existe, e a carga simbólica que carrega um indivíduo é parte integrante do cotidiano organizacional (SARAIVA; CARRIERI, 2008).

Quando tratamos da Administração Pública, essa questão é ainda mais relevante, uma vez que existe cada vez mais a busca por modelos de profissionalização, por vezes baseados em estruturas funcionalistas que adotam uma imagem reificada da organização, sem compreender que as organizações existem apenas por e para o homem (SARAIVA 2009). Este ponto é fundamental, pois assim podemos compreender que as organizações possuem uma dinâmica social que se constrói a partir das histórias de vida das pessoas que a constituem, não caindo assim em uma armadilha da possibilidade de uma pretensa neutralidade dos profissionais que atuam na Administração Pública.

A partir destas concepções, a equipe realiza encontros para planejar de forma conjunta a melhor maneira de abordar os temas, seja ao propor dinâmicas ou identificar um eixo artístico conduzir a discussão e as reflexões. Os encontros usualmente têm duração de uma hora e meia e acontecem fora do horário de aula. Também contam com um momento de confraternização para aumentar os laços entre os proponentes - alunos da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro- e participantes. O debate é, então, extremamente incentivado e valorizado para que possamos compreender as demandas do grupo e nos aproximarmos daquela realidade.

O projeto é desenvolvido em parceria com alguma instituição que esteja no território, a fim de conhecer mais sobre a dinâmica local e fortalecer suas ações, e que faça a ligação entre a Fundação João Pinheiro e os adolescentes da comunidade. Nas primeiras edições o Programa estadual de prevenção à criminalidade, “Fica Vivo!”, foi o principal parceiro, e mais recentemente tem se optado pela parceria com as escolas. Ao entrar em contato com a escola, divulga-se o projeto para os alunos, preferencialmente do Ensino Médio, que são convidados a participar dos encontros em horário fora do horário escolar, uma vez por semana na própria escola. Dada uma equipe de até 8 universitários acredita-se que uma média de 20 adolescentes e jovens seja o ideal para o trabalho conjunto.

Por fim, o projeto de extensão também tem como intuito permitir que os estudantes de Administração Pública possam conhecer melhor o público que será contemplado pelas políticas públicas desenhadas. Assim, espera-se que a conexão criada entre o estudante e a comunidade contribua para a transformação de sua visão de mundo e permita a formação de um profissional ainda mais capacitado a exercer suas funções no poder público do estado de Minas Gerais, a partir de um saber que não seja meramente instrumental, mas que dê conta de outros elementos simbólicos fundamentais ao cotidiano organizacional.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com o intuito de investigar se a participação em projetos de extensão universitária de cunho social influencia a formação de um estudante do curso de Administração Pública, foram aplicados questionários buscando identificar a percepção dos estudantes a respeito dessas contribuições.

O questionário foi disponibilizado em mídia digital enviado por e-mail a todos os alunos e egressos da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro que já participaram do projeto. Destaca-se, nesse aspecto, os diferentes estágios na formação dos pesquisados, que estão em diversas etapas do curso superior em administração pública e muitos deles formados e que atuam nessa profissão.

As treze perguntas se dividiram em: perguntas de múltipla escolha em Escala de Likert e ainda perguntas de múltipla escolha com possibilidade de edição, para demarcar melhor as temáticas relacionadas. A escala Likert trata-se de um modelo psicométrico proposto por Rensis Likert (1932) que atribui valores numéricos a itens e opções dos questionários a partir das manifestações de concordâncias ou discordâncias dos respondentes. Nesse caso, as opções eram: “Concordo plenamente”, “Concordo”, “Sem condições de opinar”, “Discordo” e “Discordo plenamente” de acordo com a percepção que têm sobre as incidências e contribuições do projeto para sua formação enquanto administradores públicos, e no caso da Escola de Governo, especialistas em políticas públicas e gestão governamental.

As afirmativas buscavam identificar se os alunos que participaram do projeto conseguiram, por meio dele: gerar novos conhecimentos técnicos; aplicar conhecimentos teóricos; desenvolver habilidades; refletir e alterar comportamentos e atitudes; perceber a complexidade e interdisciplinaridade dos problemas públicos; identificar a dinâmica das políticas públicas e suas incidências no território. A seleção dessas afirmações corrobora com a concepção de que projetos de extensão contribuem para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos interdisciplinares e relevantes para a formação em administração pública.

Ao responderem se a sua participação no projeto possibilitou a geração de novos conhecimentos técnicos, foram apresentadas alternativas de macrotemas aos quais os conhecimentos estariam relacionados, quais sejam: Arte e cultura; Ética e Serviço Público; Finanças públicas; Gestão de Processos e Estruturas Organizacionais; Gestão de Projetos; Informática aplicada à Gestão Pública; Logística no Setor Público; Noções gerais de Administração Pública; Planejamento governamental; Políticas Públicas; Sociologia das organizações; Teoria Geral da Administração; Teoria Política.

As opções de temáticas apresentadas foram elencadas com base no programa curricular do curso de administração pública que apresenta conteúdos de formação básica relacionados à característica multidisciplinar da área Pública e articulam conteúdos de Administração, de Ciências Contábeis, de Ciência Política, de Economia, de Direito e de Sociologia, bem como os estudos antropológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais e ainda conteúdos de formação profissional, por sua vez, estão relacionados às temáticas de governos e políticas públicas comparadas, conteúdos metodológicos (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 2017).

As opções de habilidades estão relacionadas com as competências identificadas na revisão bibliográfica relacionadas às competências dos administradores públicos, bem como as competências apresentadas pela Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (SEPLAG) que balizam o modelo de Gestão do Desempenho por competências adotado pelo Poder Executivo do Estado de Minas Gerais, em sua Administração Direta, Autárquica e Fundacional, destino de trabalho dos egressos do curso de Administração Pública da Escola de Governo. A SEPLAG é o órgão responsável pela gestão de pessoas do Estado, e por meio da Resolução SEPLAG n.º001, de 03 de janeiro de 2013 instituiu a metodologia, os critérios e os procedimentos da Avaliação de Desempenho por Competências dos servidores do executivo estadual de Minas Gerais.

Nesta resolução competências são definidas como “a contribuição efetiva do servidor para o alcance de resultados institucionais cada vez melhores, utilizando seus conhecimentos, habilidades e atitudes em seu contexto de trabalho” (SEPLAG, 2013). O artigo 5º apresenta as competências essenciais dos servidores públicos estaduais, quais sejam: foco no cliente, foco nos resultados, inovação, trabalho em equipe e comprometimento profissional. Ademais, a Resolução prevê que cada servidor público em acordo com sua chefia e em consonância com os objetivos organizacionais tenha suas responsabilidades definidas em um Plano de Gestão do Desempenho Individual, sendo posteriormente avaliados os alcances das ações e entregas pactuadas.

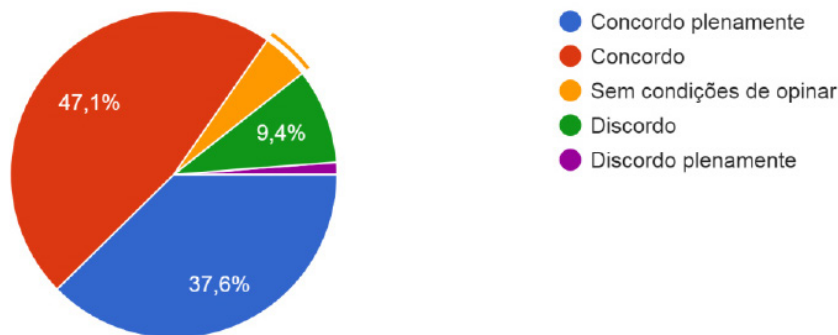
Ao todo, dos 80 ex-participantes do projeto nas edições entre 2014 e 2018, o questionário foi respondido por todos, totalizando a percepção de todos os alunos que passaram pelo projeto em quatro anos de execução.

RESULTADOS

O foco da aplicação do questionário era delimitar quais aspectos da formação de um administrador público podem ser desenvolvidos durante a participação do Projeto Fica Ativo! Repensar. A possibilidade de empregar na prática conceitos teóricos aprendidos no curso de administração pública e o desenvolvimento de habilidades interpessoais e de trabalho em equipe foram os grandes temas para guiar as respostas dos ex-participantes.

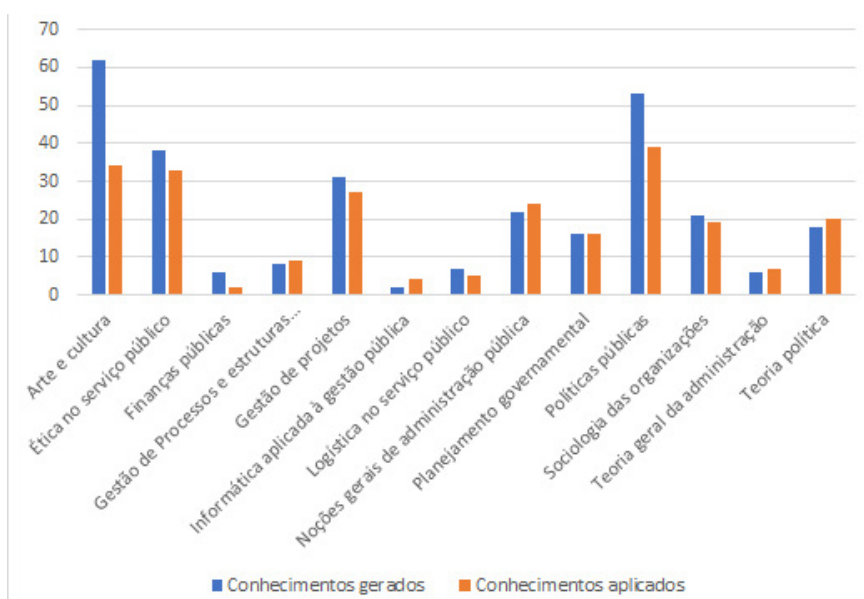
Por meio da sentença: “Participar do projeto Fica Ativo! Repensar me possibilitou a geração de novos conhecimentos teóricos/técnicos”, o respondente deveria atribuir um grau de concordância. O Gráfico 1 demonstra que 84,7% dos participantes considera que ao se envolverem com o projeto obtiveram novos aprendizados referentes a conhecimentos teóricos e técnicos.

Gráfico 1 - Concordância em relação a oportunidade proporcionada pelo projeto em se gerar novos conhecimentos técnicos e teóricos.



Fonte: Gerência de Extensão e Relações Institucionais. Elaboração própria.

Gráfico 2 - Concordância dos alunos sobre os conhecimentos gerados e aplicados de acordo com diferentes áreas de aprendizado (números absolutos, total de 79 respostas)



Fonte: Gerência de Extensão e Relações Institucionais. Elaboração própria.

O gráfico 2 aponta que entre os conhecimentos gerados e os conhecimentos aplicados referentes à administração pública, destacam-se os relacionados a “Arte e cultura” e “Políticas Públicas”, o que pode ser explicado pela definição de extensão e pelos objetivos do projeto, que inicialmente já destacava a arte como forma de abordar os temas. O conhecimento de “arte e cultura” é percebido pelo fato do projeto se valer da arte e da cultura como ferramenta para desenvolver os trabalhos e encontros com os beneficiários, de modo que os estudantes são demandados a buscarem informações e inspiração nessas temáticas. Do ponto de vista das “políticas públicas” percebe-se que foi um item compreendido de forma genérica, uma vez que estar em uma comunidade e observar sua realidade evidencia as políticas públicas que incidem (ou deixam de incidir) e se relacionam com aquela realidade. Desde as políticas educacionais, pensando que o projeto se realiza prioritariamente em escolas, até, por exemplo, as políticas públicas de prevenção à violência e criminalidade.

Os dois fragmentos discursivos apresentados a seguir apresentam a visão de estudantes que identificaram vivências do projeto que possibilitaram aprendizados relacionados à administração pública.

Ao responder quais áreas de conhecimento aprendi com o Fica Ativo Repensar! me surpreendi com a quantidade de áreas de conhecimento tive o contato direto ou indiretamente. Desde a estrutura do projeto, ao contato com as gestoras do Fica Vivo!, até a elaboração das dinâmicas de cada encontro, o orçamento para o projeto, até a relação com a escola, os alunos e a comunidade. Enfim, o olhar antropológico do Estado na ponta, com os cidadãos (ALUNO A).

O conteúdo das disciplinas Gestão de Projetos foi melhor sedimentado após a execução do projeto. A habilidade de negociação, e trabalho em equipe também puderam ser desenvolvidas (ALUNO B).

A partir do relato apresentado pelo Aluno A, é possível perceber as possibilidades apresentadas pelos projetos de extensão no que tange o desenvolvimento de competências muitas vezes restritas quando pensamos nas possibilidades das dinâmicas em sala de aula, que por questões didáticas precisa ser fragmentado e focado em áreas específicas do conhecimento, o que pode levar à uma limitação da compreensão do real. Deste modo, a extensão se torna o lugar, articulado ao aprofundamento das teorias estudadas, no qual, essas teorias podem se articular e se sedimentar no processo de formação, assim como aponta o Aluno B.

Entretanto, nem todos os estudantes fazem a conexão das vivências do projeto com os aprendizados possíveis. Sabe-se que muitas vezes os alunos passam pelas experiências nos projetos, mas não conseguem aprendê-las do ponto de vista dos conhecimentos teóricos, ou seja, nem sempre a prática é significada pela teoria, ou quando é pode ser interpretada como uma mera associação a “matérias do curso”.

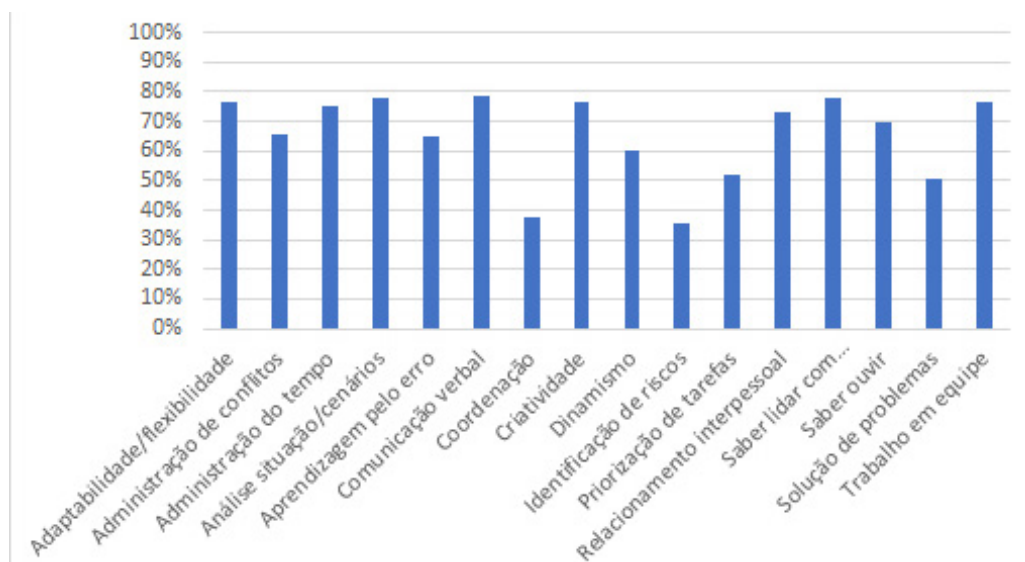
Tive muita dificuldade de responder essa questão, porque não vi o projeto como gerador de conhecimentos técnicos e teóricos. As expressões “técnicos” e “teóricos” não se encaixam bem nesse projeto (ALUNO C).

O repensar gerou um conhecimento da realidade social muito grande: conhecer o público da política pública. Mas isso é difícil de ser “encaixado” em matérias do CSAP (ALUNO D).

A percepção apresentada pelos alunos C e D, também é fundamental quando pensamos nas contribuições deste projeto, uma vez que o aluno D, ao apontar a dificuldade de “encaixar” o conhecimento sobre a realidade do público da política pública em matérias do CSAP, demonstra-se uma necessidade de melhor articulação entre ensino pesquisa e extensão, uma vez que essa “realidade social” observada permeia e se apresenta em um contexto mais amplo que as práticas estudadas no curso.

Para, além disso, foi possível apurar que 98,8% dos participantes entrevistados concordam que a participação no projeto foi relevante para o desenvolvimento de habilidades. Dentre essas habilidades há destaque para “Comunicação Verbal”; “Saber lidar com frustração/sucesso”; “Análise de situação/cenário”; “Adaptabilidade/flexibilidade” e “Trabalho em equipe”, necessárias a atuação de um administrador público e condizentes com as competências e habilidades elencadas como necessárias pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração Pública (BRASIL, 2014, n.p.).

Gráfico 3- Concordância dos alunos em relação às habilidades que foram desenvolvidas com a participação no projeto

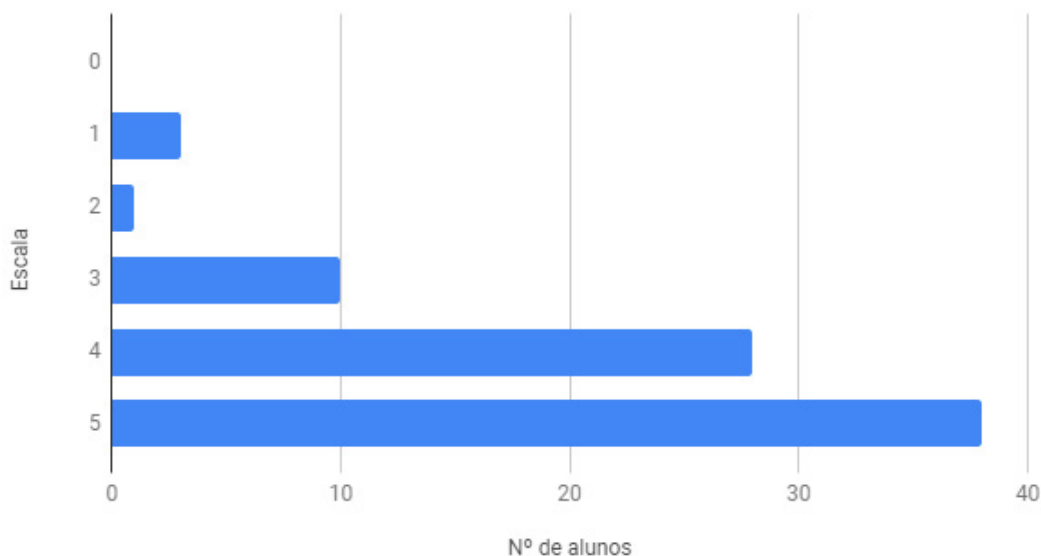


Fonte: Gerência de Extensão e Relações Institucionais. Elaboração própria.

Com base nos objetivos do projeto e como ele é executado, alguns dos aprendizados esperados do projeto são: a percepção da complexidade dos problemas públicos; a formação cidadã, e o desenvolvimento de atitude reflexiva e questionadora. Ao indagar aos alunos o grau de concordância em relação a sua participação no projeto permitir esses aprendizados 94,1% concorda ou concorda totalmente que perceberam a complexidade dos problemas públicos; 94,1% dos alunos aponta que o projeto lhes proporcionou uma formação cidadã e ainda 90,6% atribuem à sua participação no projeto o desenvolvimento de atitude reflexiva e questionadora.

Por fim, quando questionados sobre sua percepção em relação à relevância de participação do projeto para sua formação enquanto especialistas em políticas públicas e gestão governamental, os estudantes deveriam marcar em uma escala de 0 a 5 a contribuição do projeto em seu processo formativo profissional. Observa-se que cerca de 80% dos estudantes entendem que a participação no projeto teve relevância em sua formação (66 alunos assinalaram as opções 4 ou 5). Mas também é possível identificar 4 alunos que apontaram as opções 1 ou 2, o que corresponde a 5% dos participantes do projeto que o perceberam como pouco relevante para sua formação.

Gráfico 4- Grau de relevância (0 a 5) da participação da equipe do projeto para a formação enquanto especialista em políticas públicas e gestão governamental



Fonte: Gerência de Extensão e Relações Institucionais. Elaboração própria.

As colocações dos estudantes a respeito dessas contribuições para sua formação são no sentido de que a participação no projeto possibilita a vivência de situações cotidianas que demandam o exercício de habilidades de planejamento, comunicacionais e discursivas a fim de responder a imprevistos e demandas. Ademais, o projeto oportunizou a percepção em relação a distinção entre teoria e prática e a aplicação das ações do Estado em uma dada realidade complexa.

O EPPGG vai se deparar com uma realidade totalmente formatada e acomodada a sua rotina já estabelecida. Se infiltrar exige resiliência, persistência, e uma habilidade comunicacional e discursiva que muitas vezes supera a técnica e a teoria de procedimentos prescritivos. Claro que a complexidade de uma Política Pública de Governo não se equivale a um projeto de extensão, mas as dificuldades são reais e relativas ao nível de aprendizado do aluno, adequadas ao seu desenvolvimento social e profissional (Aluno D).

Participar do Fica Ativo Repensar foi um ritual de iniciação. Pude ter contato com alunos mais velhos, trocar experiências e aumentar minhas expectativas em relação ao curso. Elaborar roteiros, planejar recursos e atividades, com atenção aos prazos e inúmeras variáveis, incluindo previsibilidade de adesão do público foi algo enriquecedor. O senso de responsabilidade e o cuidado com a coisa pública foi engrandecido graças à oportunidade de examinar uma política pública (CPC's, oficinas e centros culturais) acontecer, em uma região de alta vulnerabilidade. Cada recurso importa, e saber utiliza-lo é essencial para a coisa desenrolar na ponta. Cada reunião era em si um motivador para continuidade, independente do resultado final, os ganhos estavam postos no dia-a-dia da condução do projeto. Os jovens que participaram são um marco na minha formação, lembro-me de cada um com muito carinho.

Foi possível ver, pelo menos um pouquinho, como teoria e prática são distintas. Entender a complexidade dos arranjos institucionais e o quanto o Estado está distante da população. Para mim, foi o primeiro passo no amadurecimento do meu papel como gestora pública (Aluna E).

O projeto permite que o estudante desenvolva a resiliência e a adaptabilidade a situações adversas ou imprevisíveis, além de possibilitar o contato com usuários de uma política pública do Estado (Aluno F).

Ao analisarmos os trechos apresentados pelos alunos é importante refletirmos sobre a construção social destes discursos, considerando o perfil dos alunos do CSAP, que em sua maioria vivem em uma realidade social distinta daquela observada ao longo do projeto. Além disso, é possível perceber a importância de aproximar ensino, pesquisa e extensão, sem incorrerem em equívocos gnosiológicos que nos levem a desconsiderar outras formas de saberes como relevantes, mas ao contrário, permitam que outros lugares sociais de fala possam ser valorizados e inseridos na formação dos alunos.

Estes elementos podem ser observados no fragmento discursivo da Aluna E, ao trazer que foi o primeiro passo no amadurecimento do seu papel como gestora pública, trazendo que essa experiência demonstrou como teoria e prática por vezes são distintas, reforçando a necessidade de repensarmos a forma como trabalhamos a extensão, considerando o homem como um ser da *práxis*, da ação e da reflexão (FREIRE, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendendo a extensão como um processo educacional, cultural e científico, que aliado ao ensino e à pesquisa e respaldado na interdisciplinaridade é fundamental à formação do estudante, este estudo apresentou a experiência de um projeto de extensão universitária como uma atividade acadêmica que oportuniza o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades relevantes no processo formativo de administradores públicos. O projeto Fica Ativo! Repensar trata-se de um projeto de extensão desenvolvido há quatro anos no âmbito da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro. Foram apresentadas sua concepção e dinâmica de funcionamento e, desse modo, os aprendizados esperados ao estudante de administração pública que participe desse projeto.

A noção de competências presume a complexidade de atributos necessários para a atuação em situações diversas, e que não se é possível captar e mensurar tudo isso partir de um questionário. Entretanto, o esforço empreendido perpassou em captar a percepção e a reflexão dos estudantes alunos que já compuseram a equipe do projeto a respeito de suas vivências e aprendizados na trajetória universitária. Identificou-se que o projeto possibilitou aprendizados relevantes do ponto de vista da formação em administração pública, desde os aspectos teóricos, a percepção da aplicação das complexidades das políticas públicas e os dilemas que se apresentam aos gestores públicos, até mesmo a possibilidade de uma postura questionadora e uma vivência que os desperte para cidadania.

Destaca-se que desde 2017 vêm-se discutindo no contexto do Curso de Administração Pública da Escola de Governo da Fundação João Pinheiro quais as competências pretende-se que sejam desenvolvidas pelos alunos que estudam no curso e que qualificarão a atuação dos mesmos no serviço público estadual. Inserida nesse esforço, a Gerência de Extensão e Relações Institucionais (GERI) da referida Escola iniciou o processo de definição de quais competências são mais direta e fortemente desenvolvidas no âmbito das atividades de extensão. Esta pesquisa foi o primeiro passo, e, além disso, os coordenadores discentes dos projetos têm sido convidados para analisar os projetos, sua metodologia e rotina, levantar indicadores de forma a possibilitar o reconhecimento e identificação das contribuições diretas dos projetos de extensão na formação dos estudantes.

Entende-se que os projetos de extensão universitária possibilitam vivências e aprendizados sobre a administração pública e a complexidade social em que se está inserido, contribuindo para o desenvolvimento de competências dos estudantes egressos. Para tanto, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a coerência com o projeto pedagógico são cruciais, a fim de que os aprendizados obtidos possam ser evidenciados, correlacionados e significados do ponto de vista do ensino, utilizados para o desenvolvimento da investigação e pesquisa dos fenômenos e mobilizados em diferentes contextos de atuação.

Entretanto, para além das competências apreendidas, a discussão apresentada perpassa as limitações da formação instrumental e a relevância da extensão universitária para a formação simbólica e cidadã, de pessoas que ocuparão cargos públicos e a todo tempo precisam agir e refletir em um contexto social complexo. Nesse sentido, a extensão gera aprendizados diversos, e, essa contribuição para a formação de administradores públicos no sentido das competências cidadãs, que são significadas considerando uma ação transformadora para todos os envolvidos; concordando com Daft e Weick (1983 *apud* ANTONELLO e PANTOJA, 2010), “aprender é significativo não somente pelas competências e processos que são adquiridos, mas também pelas mudanças das relações sociais a que isso leva”.

REFERÊNCIAS

ANTONELLO, Claudia Simone. PANTOJA, Maria Julia. Aprendizagem e o desenvolvimento de competências. In: **Gestão de Pessoas: Bases Teóricas e Experiências no Setor Público/ organizado por Marizaura Reis de Souza Camões, Maria Júlia Pantoja e Sandro Trescastro Bogue.** – Brasília : ENAP, 2010.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BRASIL. **LEI Nº 7.834, DE 6 DE OUTUBRO DE 1989**. Cria a Carreira e os respectivos cargos de Especialistas em Políticas Públicas e Gestão Governamental, fixa os valores de seus vencimentos, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7834.htm. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução n. 1, de 13 de janeiro de 2014**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais em Administração Pública. Brasília: MEC, CNE, CES, 2014.

CAMACHO, P.L de. CELAYARAN, O.F. de. SUÁREZ, I.S. de. FONTANILLA, N. Praxis de competências cidadanas em el ejercicio de la responsabilidad social universitaria. **Opción**, v.28, n.69, set – dez 2012, p.480-497.

CANTON, Katia. **Do Moderno ao Contemporâneo**. In: Temas da Arte Contemporânea. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FERNANDES, Marcelo Costa. SILVA, Lucilane Maria Sales. MACHADO, Ana Larissa Gomes. MOREIRA, Thereza Maria Magalhães. Universidade e a Extensão Universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Educação em Revista**, v. 28, n. 04, p. 169-194. Belo Horizonte, dez. 2012

FERNÁNDEZ, M. de J.C. SÁNCHEZ, N.M. Formación de competencias ciudadanas em las universidades cubanas: una contribución para nuestra democracia. **Ciencia em su PC**, n.3, jul-set, 2011, p.109-120.

FEUERSCHÜTTE, S. G. **Competências do empreendedor do setor hoteleiro**: caracterização e análise baseadas na metodologia da história oral. 2006. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Departamento de Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

FLEURY, A.C.C; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 3. ed.; São Paulo: Atlas 2004.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A.C.C. **Construindo o conceito de competência**. Revista de Administração Contemporânea. 2001.

FORPROEX, Política de Extensão Universitária. **Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX)**, Manaus, Maio. 2012. Disponível em: <http://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2019.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Escola de Governo. **Projeto Pedagógico do Curso de Administração Pública (CSAP)**. Belo Horizonte, [2017]. Disponível em: <http://www.eg.fjp.mg.gov.br/index.php/docman/graduacao-csap/outros-arquivos-csap/394-projeto-pedagogicoatualizacao27-09-17/file>. Acesso em: 20 fev. 2019.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015. 127 p.

GAULEJAC, V. O âmago da discussão: da sociologia do indivíduo à sociologia do sujeito. **Cronos**, Natal-RN, v. 5/6, n. 1/2, p. 59-77, jan./dez. 2004/2005.

GERI, Gerência de Extensão e Relações Institucionais (GERI). **Fica Ativo – Repensar: Tecendo Alianças e Construindo Capacidades Através da Arte**. Belo Horizonte. 2014

GODOY, Arilda Schmit. ANTONELLO, Claudia Simone. Competências individuais adquiridas durante os anos de graduação de alunos do Curso de Administração de Empresas. **Revista de Ciências da Administração**, v. 11, n. 23, p. 134-156, jan/abr 2009

KEINERT, T. M. M. Os Paradigmas da Administração Pública no Brasil (1900-92). **Revista de Administração de Empresas**. v. 34, n. 3, p. 41-48. São Paulo: mai./jun., 1994.

LE BOTERF. G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LIMA, Sandra Maria Perón. VILLARDI, Beatriz Quiroz. Como Gestores Públicos de uma Instituição Federal de Ensino Superior Brasileira aprendem na prática a desenvolver suas Competências Gerenciais. **XXXV Encontro da ANPAD**. Rio de Janeiro, 2011.

MAGALHÃES, Thiago Gonçalves. **Desenvolvimento da competência cidadã: um estudo com os formandos e egressos do curso de administração da Universidade Federal de Santa Catarina**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração. 208 p.

MARDONES, Olga Carrillo. Comprendiendo la adquisición de las competencias ciudadanas em alunos de los programas de cualificación profesional inicial. **Educar**: v.49/2, 2013, p. 207-226.

MEDINA, Enrique; TOBÓN, Sergio. **Formación integral y competencias**. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación, 3a ed., Centro de Investigación en Formación y Evaluación CIFE, Bogotá, Colombia, Ecoe Ediciones, 2010. Revista Interamericana de Educación de Adultos [en línea] 2010, 32 (Julio-Diciembre). Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545095007> > ISSN 0188-8838. Acesso em: 20 fev. 2019.

PIVETTA, Hedioneia Maria Foletto; BACKES, Dirce Stein; CARPES, Adriana; BATTISTEL, Amara Lúcia Holanda Tavares; MARCHIORI, Mara. **Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária: Em busca de uma integração efetiva**. Linhas Críticas, vol. 16, núm. 31, julho-diciembre, 2010, pp. 377-390.

PRESTES MOTTA, F.C.; ALCADIPANI, R e BRESLER, R.B. Valorização do estrangeiro como segregação organizacional. **Revista de Administração Contemporânea**, ed. especial, p. 59- 79, 2001.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

RABAGLIO, Maria Odete. **Seleção por Competências**. 2ª edição – Editora: Educator, São Paulo, 2001.

RUAS, Roberto Lima. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS et al. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SARAIVA, L. A. S. **Mercantilização da cultura e dinâmica simbólica local: a indústria cultural em Itabira**, Minas Gerais. 2009. 333 f. Tese (Doutorado em Administração) - Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SARAIVA, L. A. S.; CARRIERI, A. P. Simbolismo e Dinâmica nas Organizações. **V Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD**. Belo Horizonte, 2008.

SESP, Secretaria de Estado de Segurança Pública (SESP). **Fica Vivo!**. Minas Gerais, 4 dez. 2013. Disponível em: <http://www.seguranca.mg.gov.br/2013-07-09-19-17-59/programas-e-acoas#>. Acesso em: 20 fev. 2019.

SORIANO, E. Competencias ciudadanas em el alumnado de segundo ciclo de educación secundaria obligatoria de Almeria. **Revista de investigación Educativa**, 2006.

TOBÓN, S. **Formación baseada em competências: pensamento complejo, diseño curricular y didáctica**. Bogotá: Ecoe Ediciones, 2ed. 2006.

VALADÃO JUNIOR, V.M. BUZZATTO, T.R.B. MEDEIROS, C.R.O. HEINZMANN, L.M. Formação de competências do gestor público. **Revista Capital Científico**, vol. 15 n.1, 2017.

VENDRAMINI, Patricia. **Ensino de administração pública e o desenvolvimento de competências: a contribuição do curso de Administração Pública da ESAG - UDESC**. Tese (doutorado) – Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração - Universidade Federal da Bahia Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2013.