



Formação de gestores públicos para os desafios climáticos: uma análise de cursos do Campo de Públicas no Brasil

Training Public Managers for Climate Challenges: An Analysis of Public's Field Courses in Brazil

Formación de Gestores Públicos para los Desafíos Climáticos: un análisis de cursos del Campo de Públicas en Brasil

Grupo temático 01 - Ensino, pesquisa e extensão no Campo de Públicas

Leticia Bonfim de Melo, Universidade de São Paulo
Fernando de Souza Coelho, Universidade de São Paulo
Andrea Lucchesi, Universidade de São Paulo

RESUMO

As mudanças climáticas configuram um dos principais desafios da agenda pública contemporânea, exigindo gestores públicos capacitados para responder a seus impactos. Este artigo tem como objetivo analisar como a temática ambiental, com ênfase nas mudanças climáticas, tem sido incorporada nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de quinze graduações vinculadas ao Campo de Públicas no Brasil. A partir de uma abordagem qualitativa e documental, foram analisados PPCs de instituições públicas federais, estaduais e privadas de diferentes regiões do país. Os resultados indicam que, embora a maioria dos cursos apresente alguma menção à temática ambiental, sua inserção ocorre de forma heterogênea e fragmentada. A sustentabilidade aparece como eixo transversal em apenas parte dos documentos, e as mudanças climáticas são praticamente ausentes como categoria formativa explícita, com exceção de um curso. Conclui-se que, dentro das limitações de uma análise documental, há um descompasso entre a urgência climática e a formação oferecida pelos cursos analisados, com implicações diretas para a capacidade de governança climática no país.

Palavras-chave: mudanças climáticas. Campo de Públicas. formação de gestores públicos. sustentabilidade. governança climática.

ABSTRACT

Climate change represents one of the foremost challenges of the contemporary public agenda, demanding public managers equipped to respond to its impacts. This article aims to analyze how environmental issues, with an emphasis on climate change, have been incorporated into the Pedagogical Course Projects (PCPs) of fifteen undergraduate programs linked to the Public's Field in Brazil. Drawing on a qualitative and documentary approach, PCPs from federal, state, and private institutions across different regions of the country were examined. The findings indicate that, while most programs include some reference to environmental issues, their incorporation tends to be heterogeneous and fragmented. Sustainability appears as a cross-cutting theme in only a portion of the documents, and climate change is virtually absent as an explicit formative category, with the exception of one program. It is concluded that, within the limitations of a documentary analysis, there is a significant gap between the urgency of the climate crisis and the training offered by the programs examined, with direct implications for climate governance capacity in Brazil.

Keywords: climate change. Public's Field. public managers training. sustainability. climate governance.

RESUMEN

El cambio climático constituye uno de los principales desafíos de la agenda pública contemporánea, exigiendo gestores públicos capacitados para responder a sus impactos. Este artículo tiene como objetivo analizar cómo la temática ambiental, con énfasis en el cambio climático, ha sido incorporada en los Proyectos Pedagógicos de Curso (PPC) de quince programas de graduación vinculados al Campo de Públicas en Brasil. A partir de un enfoque cualitativo y documental, se analizaron PPC de instituciones públicas federales, estatales y privadas de

diferentes regiones del país. Los resultados indican que, si bien la mayoría de los cursos presenta alguna mención a la temática ambiental, su incorporación ocurre de manera heterogénea y fragmentada. La sostenibilidad aparece como eje transversal solo en parte de los documentos, y el cambio climático está prácticamente ausente como categoría formativa explícita, con excepción de un curso. Se concluye que, dentro de las limitaciones de un análisis documental, existe una brecha significativa entre la urgencia climática y la formación ofrecida por los cursos analizados, con implicaciones directas para la capacidad de gobernanza climática en el país.

Palabras clave: cambio climático. Campo de Públicas. formación de gestores públicos. sostenibilidad. gobernanza climática.

1. Introdução:

As mudanças climáticas representam um dos principais desafios do século XXI, com impactos sociais, econômicos e ambientais que afetam de forma desigual territórios e populações (Lima et al., 2025). A complexidade desses fenômenos demanda respostas públicas coordenadas e multiescalares (Pinsky et al., 2019), e o reconhecimento desse cenário como um problema público global tem mobilizado a construção de marcos normativos internacionais e nacionais voltados à orientação de políticas de mitigação e adaptação nos países signatários. No Brasil, o contexto não é diferente: dados recentes sobre desastres relacionados a extremos climáticos, como secas, inundações, chuvas intensas, vendavais, ciclones, incêndios florestais e ondas de frio, indicam a ocorrência de mais de 63 mil eventos nas últimas três décadas, com registros em pelo menos 93% dos municípios brasileiros (Di Giulio, 2024).

Para enfrentar esse cenário, o Brasil tem assumido uma série de compromissos internacionais e nacionais, entre eles a adesão ao Acordo de Paris, que prevê a redução de 50% das emissões de gases de efeito estufa até 2030, e a criação da Política Nacional sobre Mudança do Clima (Lei nº 12.187/2009). Tais instrumentos reafirmam a responsabilidade do governo no desenvolvimento de políticas públicas voltadas à agenda climática, com o propósito de fortalecer a articulação entre Estado, setor privado e sociedade civil, buscando promover a estabilidade do clima e a descarbonização da atmosfera (Lopes; Carvalho, 2025).

Nesse sentido, a formação universitária fornecida aos gestores públicos assume um papel estratégico na construção de competências que articulem conhecimento técnico, visão sistêmica e compromisso com o interesse público (Bursztyn; Bursztyn, 2012). No Brasil, especialmente após a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de Administração Pública em 2013 (Resolução n. 1, 2014), os cursos de graduação vinculados ao Campo de Públicas têm se consolidado como espaços de formação voltados à gestão estatal e à atuação em políticas públicas complexas (Pires et al., 2014).

Considerando a centralidade que a agenda climática tende a assumir nos próximos anos, torna-se relevante investigar de que forma esses cursos têm incorporado a temática ambiental em seus projetos pedagógicos e contribuído para o fortalecimento da governança climática no país. Analisar essa inserção nos currículos permite refletir sobre os avanços, lacunas e potenciais caminhos para consolidar uma formação comprometida com os desafios socioambientais contemporâneos.

Este artigo tem como objetivo analisar como a temática ambiental, com ênfase nas mudanças climáticas, tem sido incorporada nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de quinze cursos de graduação vinculados ao Campo de Públicas no Brasil. A partir dessa análise, busca-se compreender como essas formações têm aderido à agenda climática e contribuído para preparar gestores públicos frente aos desafios socioambientais contemporâneos. Para isso, os objetivos específicos são: identificar a presença de disciplinas e conteúdos relacionados à temática ambiental nos PPCs; analisar se e como a sustentabilidade é tratada como eixo transversal nas propostas formativas; e investigar a abordagem ou a ausência das mudanças climáticas como dimensão específica da formação.

O artigo está estruturado em quatro seções, além da introdução. A seção 2 descreve os procedimentos metodológicos. A seção 3 reúne a revisão da literatura, dividida em três tópicos: 3.1 trata das mudanças climáticas como problema público global; 3.2 aborda as políticas climáticas e a sustentabilidade na agenda pública; e 3.3 discute o papel dos gestores públicos e o Campo de Públicas. A seção 4 concentra a análise dos dados, organizada em três eixos: presença de disciplinas com temática ambiental nos PPCs (4.1), sustentabilidade como eixo transversal (4.2) e abordagem sobre mudanças climáticas (4.3). O texto se encerra com as considerações finais.

2. Método

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa e documental, centrada na análise dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) de cursos de graduação vinculados ao Campo de Públicas. A seleção baseou-se em dois critérios principais: o reconhecimento dos cursos como estruturantes do Campo de Públicas, conforme identificado na literatura especializada (PIRES et al., 2014), e a disponibilização pública dos respectivos PPCs no momento da coleta. A escolha por esses critérios buscou assegurar viabilidade analítica, diversidade institucional e compromisso com a transparência das fontes, sem pretensão de esgotar o universo de cursos existentes no Brasil.

A amostra final é composta por quinze cursos de graduação reconhecidos na literatura como estruturantes do Campo de Públicas, com variadas nomenclaturas: oito de Administração Pública, três de Gestão de Políticas Públicas, dois de Políticas Públicas, um de Gestão Pública e um de Administração Pública e Social. As formações estão distribuídas por diferentes regiões do Brasil, sendo: cinco em São Paulo, três em Minas Gerais, dois no Rio Grande do Sul, um em Santa Catarina, um no Paraná, um no Rio de Janeiro, um no Distrito Federal e um no Rio Grande do Norte. Com datas de criação que variam desde a década de 1980 até os anos 2000, esses cursos refletem tanto os momentos iniciais de consolidação do Campo quanto sua expansão recente, permitindo observar como diferentes projetos formativos têm tratado a temática ambiental e climática.

Tabela 1 – Amostra de cursos do Campo de Públicas

Instituição	Curso	Estado	Ano do PPC
UFRGS	Políticas Públicas	RS	2022
UFRGS	Administração Pública e Social	RS	2022
UDESC/ESAG	Administração Pública	SC	2022
UFPR/Matinhos	Administração Pública	PR	2024
EACH/USP	Gestão de Políticas Públicas	SP	2024
UNESP	Administração Pública	SP	2022
UNICAMP	Administração Pública	SP	2023
FGV	Administração Pública	SP	2010
UFABC	Políticas Públicas	SP	2023
UFRRJ	Administração Pública	RJ	2017
FJP	Administração Pública	MG	2024
UFMG	Gestão Pública	MG	2020
UFLA	Administração Pública	MG	2020
UnB	Gestão de Políticas Públicas	DF	2019
UFRN	Gestão de Políticas Públicas	RN	2018

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 1 apresenta a amostra de cursos selecionados, com indicação do ano do PPC analisado, conforme a versão mais recente disponível no momento da coleta. Os documentos foram obtidos diretamente nos sites oficiais das instituições, sendo priorizadas as versões em vigor para as turmas ingressantes, sempre que disponíveis. A análise concentrou-se na identificação de disciplinas, ementas e menções a conteúdos relacionados à sustentabilidade, ao meio ambiente e, especialmente, às mudanças climáticas, presentes na grade curricular vigente. Também foram observadas referências à temática ambiental como eixo transversal da formação, incluindo sua presença nos objetivos do curso, no perfil do egresso, nos princípios pedagógicos e como prioridade institucional ou diretriz pedagógica.

Para organizar as informações extraídas dos PPCs, foi construída uma matriz de análise com categorias definidas com base na técnica de análise de conteúdo. A leitura dos PPCs foi orientada por essa matriz, permitindo identificar de forma sistemática a presença de disciplinas específicas voltadas à temática ambiental, bem como componentes curriculares que abordam o tema em suas ementas. Também foram considerados o caráter obrigatório ou optativo dessas disciplinas, a ocorrência de menções explícitas às mudanças climáticas,

seja em disciplinas ou no próprio texto do PPC, e a indicação da temática ambiental como eixo transversal do curso. Além disso, foram registradas outras informações relevantes relacionadas à educação ambiental, quando presentes nos documentos institucionais, como princípios formativos, referências legais ou diretrizes voltadas à sustentabilidade.

3. Revisão da Literatura

3.1 As mudanças climáticas como problema público global

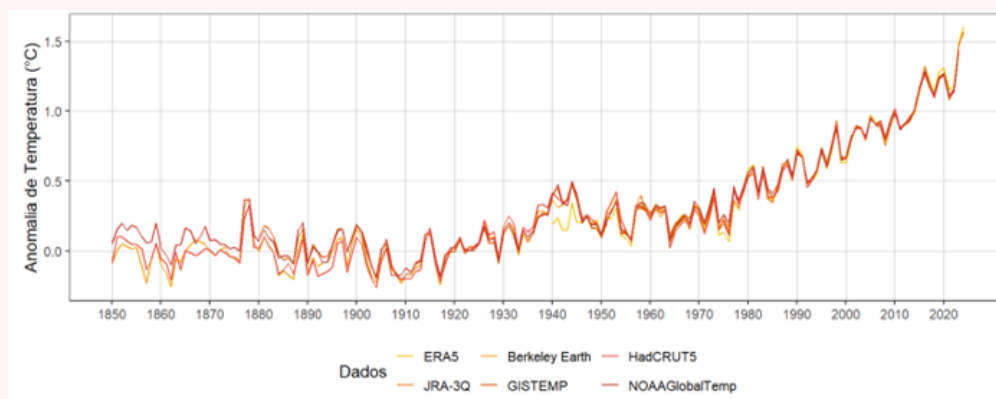
As mudanças climáticas configuram um problema público de escala global, caracterizado por sua complexidade, incerteza e impactos de longo prazo sobre os sistemas naturais e humanos (Pinsky et al., 2019). No contexto brasileiro, o termo “mudança do clima” é definido como “mudança de clima que possa ser direta ou indiretamente atribuída à atividade humana que altere a composição da atmosfera mundial e que se some àquela provocada pela variabilidade climática natural observada ao longo de períodos comparáveis” (Brasil, 2009).

Conforme destaca o Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC, 2023), essas mudanças resultam de causas tanto naturais quanto, sobretudo, antrópicas. Entre os principais gases responsáveis por esse efeito estão o dióxido de carbono (CO_2), o vapor d’água (H_2O), o metano (CH_4), o ozônio (O_3) e o óxido nitroso (N_2O), todos com capacidade de reter calor e intensificar o aquecimento global (Vieira; Andreazza; Lara, 2025). Sem o efeito estufa natural, a temperatura média da Terra seria cerca de -18°C , ou seja, modificando completamente as condições favoráveis à vida na Terra (Rehbein; Ambrizzi, 2025).

No entanto, o aumento da concentração de gases de efeito estufa (GEE) na atmosfera tem sido impulsionado majoritariamente por atividades humanas, como o uso intensivo e não sustentável de fontes de energia, o desmatamento, os padrões de consumo atuais, a queima de combustíveis fósseis e os processos industriais (Vieira; Andreazza; Lara, 2025). Esse acúmulo de gases contribui para o aquecimento excessivo da atmosfera, à medida que os oceanos e demais ecossistemas absorvem parte desse calor, intensificando o aquecimento global e desencadeando sérios desequilíbrios ambientais (Rehbein; Ambrizzi, 2025).

A Figura 1 mostra a evolução das anomalias de temperatura média global desde 1850, com destaque para o aumento acentuado a partir da segunda metade do século XX. Esse período coincide com o crescimento das emissões de gases de efeito estufa, especialmente o dióxido de carbono (CO_2), intensificadas pelo avanço industrial, pela urbanização e pela queima de combustíveis fósseis (Rehbein; Ambrizzi, 2025). O gráfico evidencia uma tendência persistente de aquecimento nas últimas décadas, em linha com estudos que indicam uma elevação da temperatura média global que se aproxima ou mesmo ultrapassa os 2°C em relação aos níveis pré-industriais, refletindo os impactos da atividade humana sobre o clima (Nunes, 2022).

Figura 1: Alterações da Temperatura Global: 1850-2024



Fonte: Rehbein e Ambrizzi, 2025, p. 8.

Os impactos ambientais do aquecimento global incluem o derretimento de calotas polares, a elevação do nível do mar e a intensificação de eventos climáticos extremos, como secas prolongadas e inundações, com

consequências diretas sobre os ecossistemas e as populações (Rehbein; Ambrizzi, 2025). Além de afetar o equilíbrio ambiental, a crise climática acentua desigualdades sociais e territoriais, ao atingir de forma desproporcional populações historicamente vulnerabilizadas. Grupos como indígenas, populações negras, periféricas e povos tradicionais tendem a ser mais expostos a eventos extremos e a dispor de menos recursos para enfrentar seus efeitos. Embora contribuam minimamente para as emissões de gases de efeito estufa, países e grupos sociais mais vulneráveis estão entre os mais impactados pela crise climática (Carvalho, 2025).

3.2 Políticas climáticas e sustentabilidade na agenda pública

Diante da urgência imposta pelas mudanças climáticas, a construção de marcos internacionais têm buscado articular compromissos e diretrizes coletivas no plano global. A agenda ambiental internacional começou a se consolidar a partir da década de 1970, com marcos importantes como a Conferência de Estocolmo (1972) e a ECO-92, realizada no Rio de Janeiro. Este último evento foi decisivo para consolidar o desenvolvimento sustentável como eixo estruturante da cooperação internacional e resultou na criação da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima (Santos; Araujo, 2025).

A partir da Convenção-Quadro, foram instituídas as Conferências das Partes (COP), que se tornaram o principal espaço de negociação climática no plano internacional. Em 1997, durante a COP3, foi assinado o Protocolo de Kyoto, primeiro acordo a estabelecer metas obrigatórias de redução de emissões, voltadas principalmente aos países desenvolvidos. No entanto, sua eficácia foi limitada, o que levou à formulação de um novo acordo, firmado durante a COP21, em 2015: o Acordo de Paris. Considerado um marco histórico pela ampla adesão internacional, com a mobilização conjunta tanto de países desenvolvidos como em desenvolvimento, o acordo estabeleceu o compromisso coletivo de manter o aumento da temperatura média global abaixo de 2 °C, com esforços adicionais para limitar esse aumento a 1,5 °C em relação aos níveis pré-industriais (Paranhos; Miranda, 2022).

No plano nacional, o Brasil também consolidou compromissos formais com a agenda climática. Um dos principais marcos foi a criação da Política Nacional sobre Mudança do Clima (PNMC), instituída pela Lei nº 12.187/2009, que estabeleceu uma meta voluntária de redução entre 36,1% e 38,9% das emissões projetadas até 2020 (Brasil, 2009). Posteriormente, com a adesão ao Acordo de Paris, o país apresentou sua Contribuição Nacionalmente Determinada (NDC), comprometendo-se a reduzir em 37% as emissões até 2025 e em 43% até 2030, tendo como base os níveis de 2005 (Brasil, 2016). Mais recentemente, em 2023, a NDC ajustada estipulou uma redução de 48,4% até 2025 e de 53,1% até 2030, além do compromisso de alcançar a neutralidade climática até 2050 (UNFCCC, 2023b).

Para alcançar as metas estabelecidas e lidar com os efeitos já em curso, os países têm recorrido a dois eixos fundamentais: mitigação e adaptação. A mitigação envolve ações voltadas à redução das emissões de gases de efeito estufa e ao fortalecimento de mecanismos naturais de absorção desses gases, como as florestas, incluindo a substituição de fontes fósseis por energias renováveis, o manejo sustentável de ecossistemas e a adoção de práticas agrícolas menos poluentes. Já a adaptação refere-se à preparação para os impactos climáticos já em curso ou inevitáveis, envolvendo medidas como o reforço de infraestruturas, a melhoria da gestão da água e a criação de sistemas de alerta para desastres (Vieira; Andreazza; Lara, 2025).

Ainda que esses dois eixos representem caminhos centrais no enfrentamento da crise climática, sua efetiva implementação encontra uma série de obstáculos nos diferentes níveis de governo. Apesar dos avanços normativos e diretrizes formuladas no plano internacional e nacional, a implementação de ações de mitigação e adaptação continua representando um desafio complexo e de alta exigência técnica, política e financeira. Essas ações demandam governança multinível, capacidade institucional, instrumentos de política pública, inovações tecnológicas, mecanismos de financiamento e mudanças no comportamento humano (Pinsky et al., 2019). No caso brasileiro, essas condições permanecem limitadas (Di Giulio, 2024).

Conforme argumenta Di Giulio (2024), a governança climática no Brasil tem sido caracterizada por respostas fragmentadas e desarticuladas entre os diferentes níveis e setores do poder público, comprometendo a efetividade das políticas e a coordenação necessária para enfrentar os riscos climáticos. Diante da complexidade das mudanças climáticas, da intensificação dos eventos extremos e da crescente necessidade de adaptação, torna-se evidente o papel estratégico dos gestores públicos nesse processo. Refletir sobre a formação desses profissionais, portanto, é essencial para compreender os limites e as possibilidades de resposta do Estado frente à crise climática.

3.3 O papel de gestores públicos e o campo de públicas

O exercício da gestão pública diante das mudanças climáticas se insere em um contexto de governança ambiental, compreendida como um arranjo institucional voltado à construção de respostas coletivas diante de problemas socioambientais complexos, como a crise climática (Jacobi; Sulaiman, 2016). Segundo Bursztyn e Bursztyn (2012), esse conceito refere-se ao conjunto de práticas institucionais que articulam diferentes atores, interesses e esferas de poder em torno da conservação da qualidade ambiental, em consonância com os princípios da sustentabilidade. A governança envolve normas formais e informais e estruturas que ultrapassam os limites do governo, sendo marcada por pressões, negociações e representações diversas. Em sociedades complexas, mobiliza tanto o Estado quanto movimentos sociais, setores econômicos, lobbies organizados e a opinião pública, exigindo articulação contínua entre essas forças.

Complementarmente, Jacobi e Sinisgalli (2012) enfatizam que a governança ambiental deve promover a implementação socialmente aceitável de políticas públicas, sendo um conceito mais inclusivo que governo, por abarcar as relações entre sociedade, Estado, mercado e ordenamentos jurídicos. A participação social, por sua vez, é reconhecida como parte fundamental do processo, tanto por sua legitimidade democrática quanto pela contribuição que oferece à formulação de respostas mais contextualizadas e eficazes. Assim, a governança ambiental, configura-se como um processo coletivo de construção de normas e condutas, marcado pela aprendizagem mútua e orientado à promoção do bem-estar, da saúde ambiental e da sustentabilidade.

Assim, o papel do governo adquire centralidade na coordenação das ações de mitigação e adaptação, sobretudo diante da necessidade de articular múltiplos atores e setores. Segundo Safatle (2016), cabe aos governos federal e subnacionais orquestrar esses atores por meio de políticas públicas que abrangem a produção de informações, o intercâmbio de boas práticas, a definição de normas e as decisões de investimento público. Com a intensificação dos eventos climáticos extremos, os gestores públicos precisam atuar em um contexto que foge da normalidade histórica e passa a configurar um "novo normal", incorporando mecanismos de antecipação de riscos, integração de agendas e cruzamento de políticas de desenvolvimento com medidas de adaptação em áreas como saúde, infraestrutura e mobilidade urbana.

Considerando seu papel central na coordenação de respostas à crise climática, o gestor público precisa desenvolver um conjunto de competências específicas, que dependem de uma formação institucional adequada. Nesse sentido, é fundamental refletir sobre onde e como esses profissionais estão sendo formados, e sobre os limites e possibilidades da formação atualmente oferecida pelas instituições de ensino. Para isso, destaca-se o papel do Campo de Públicas como espaço estruturante na formação de gestores comprometidos com temas de interesse público, bem-estar coletivo e políticas públicas inclusivas. O termo designa um espaço multidisciplinar de ensino, pesquisa e práticas técnico-políticas, situado entre as Ciências Sociais Aplicadas e as Ciências Humanas, reunindo cursos de Administração Pública, Gestão Pública, Gestão de Políticas Públicas, entre outros, guiados pelos princípios do republicanismo e da democracia e pela valorização da multidisciplinaridade (Pires et al., 2014).

Diante dos desafios impostos pela crise climática, torna-se relevante analisar como o Campo de Públicas tem se articulado com a agenda ambiental. Ainda que sua consolidação represente um avanço importante na valorização da atuação estatal orientada pelo interesse público, é necessário questionar em que medida essas formações têm incorporado os temas socioambientais e preparado os profissionais para enfrentar os efeitos das mudanças climáticas, uma vez que a efetividade das políticas ambientais está diretamente relacionada à capacitação dos gestores públicos (Bursztyn; Bursztyn, 2012). Essa reflexão reforça a urgência de integrar competências ambientais aos itinerários formativos, de modo a fortalecer a capacidade do Estado de promover uma governança climática eficaz e equitativa.

Além disso, é fundamental destacar que os cursos do Campo de Públicas também estão inseridos em um marco normativo que estabelece diretrizes para a incorporação da temática ambiental: a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), regulamentada pelo Decreto nº 4.281/2002. A legislação determina, entre outros pontos, a necessidade de capacitação de recursos humanos, produção de material educativo e integração da educação ambiental às práticas pedagógicas, o que reforça o compromisso legal das instituições de ensino com a formação de profissionais capazes de responder aos desafios socioambientais contemporâneos (Brasil, 1999).

4. Discussão dos Resultados

4.1 Presença de disciplinas relacionadas à temática ambiental nos PPCs

Com base nos eixos teóricos apresentados, esta seção analisa de forma exploratória como a temática ambiental e climática está contemplada nas disciplinas previstas PPCs dos cursos que compõem o Campo de Públicas. A análise dos quinze PPCs revela que, embora a maioria dos cursos investigados apresente alguma menção à temática, sua inserção ocorre de forma heterogênea, fragmentada e pouco sistemática. Apenas dois cursos, da UNESP e da FJP, não possuem disciplinas diretamente voltadas à área ambiental.

Dos treze cursos que apresentam a temática, a maioria o faz por meio de disciplinas com nomes como “Gestão da Responsabilidade Socioambiental”, “Políticas Ambientais”, “Desenvolvimento Sustentável” e “Gestão Ambiental”. Sete deles oferecem ao menos uma disciplina obrigatória diretamente relacionada à questão ambiental. Entre eles, destacam-se UDESC/ESAG, UNICAMP, FGV e UFABC, que concentram o conteúdo em disciplinas obrigatórias, sem apresentar, por outro lado, disciplinas optativas voltadas ao tema. A UDESC/ESAG, por exemplo, inclui “Gestão da Responsabilidade Socioambiental” e “Desenvolvimento Territorial Sustentável” como componentes obrigatórios. Na FGV, as disciplinas obrigatórias incluem “Desenvolvimento Sustentável” e “Desafios socioambientais globais”. A UNICAMP traz disciplinas obrigatórias como “Natureza e Tecnologia na Sociedade Contemporânea” e “Gestão Sustentável”. A UFABC, por sua vez, apresenta no PPC as disciplinas “Desenvolvimento e Sustentabilidade” e “Biodiversidade: Interações entre Organismos e Ambiente” como parte do ciclo básico do Bacharelado em Ciências e Humanidades, compartilhado com outros cursos.

Em contrapartida, nos cursos da UFRGS (Políticas Públicas), UFPR/Matinhos, EACH/USP, UnB e UFRN, as disciplinas voltadas à temática ambiental estão disponíveis apenas como eletivas, o que limita seu alcance à iniciativa individual dos estudantes. Na UFPR, por exemplo, foi apenas uma disciplina identificada sobre o tema, “História, Política e Gestão Ambiental”, ofertada de forma optativa. Apesar de o PPC da instituição demonstrar preocupação com a sustentabilidade em trechos como: “incentivar a reflexão crítica sobre as disparidades regionais e sociais do país, e a busca por soluções por meio de ações que promovam a equidade, inclusão social e sustentabilidade”, não há evidências de que o tema seja abordado de forma transversal em outras disciplinas. Já a EACH-USP, apresenta um exemplo particular: a disciplina “Desenvolvimento, Sustentabilidade, Tecnologia e Políticas Públicas”, que integra o núcleo de formação específica, era obrigatória até 2024, mas passou a ser optativa, segundo o PPC mais recente. Essa mudança pode refletir uma reorganização de prioridades no currículo, sem necessariamente indicar perda de relevância do tema, mas alterando sua centralidade na estrutura obrigatória.

Outro ponto relevante diz respeito aos cursos da UFRGS (Administração Pública e Social), UFRRJ e UFPA, que demonstram esforços consistentes em integrar a temática ambiental em suas matrizes curriculares, por meio de disciplinas obrigatórias e optativas, além de menções transversais em outros componentes. A UFPA, por exemplo, se destaca por oferecer oito disciplinas relacionadas ao tema, sendo duas obrigatórias, “Gestão Socioambiental” e “Gestão Ambiental Pública”, e seis optativas, além de mencionar explicitamente a sustentabilidade em pelo menos outras sete disciplinas. Já a UFRRJ oferece duas disciplinas, uma obrigatória, “Sustentabilidade na Administração Pública”, e outra optativa, “Política e Economia dos Recursos Naturais e Conflito Agroambiental”, e sinaliza a transversalidade do tema com base em referências à sustentabilidade em outras disciplinas e na própria concepção do curso. No caso da UFRGS, apesar das disciplinas voltadas ao tema estarem concentradas na modalidade eletiva, sendo uma obrigatória “Gestão Socioambiental em Organizações Públicas e Sociais”, existe também a presença de conteúdos correlatos em pelo menos outras três disciplinas, o que contribui para a abordagem do tema de forma mais ampla.

O curso da UFMG se destaca por adotar um movimento inverso ao padrão mais recorrente. Embora não possua disciplinas com títulos diretamente associados à temática ambiental, o PPC evidencia o tratamento do tema ao longo de componentes obrigatórios, como “Análise de Políticas Públicas”, “Estado e Políticas Sociais” e “Política, Economia e Sociedade no Brasil”, além de pelo menos outras quatro disciplinas optativas. O documento também relata uma reformulação curricular ocorrida em 2015, em que conteúdos ambientais foram incorporados em unidades curriculares mais amplas, estratégia que, apesar de favorecer a transversalidade, pode reduzir a visibilidade específica do tema no currículo. O PPC ainda demonstra preocupação com o cumprimento da Lei de Educação Ambiental (Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002), ao apresentar um quadro com as disciplinas que contemplam conteúdos exigidos por legislações específicas.



Outro aspecto relevante identificado nos PPCs da EACH-USP e da UFABC é a existência de um ciclo básico estruturado nos primeiros anos da formação. Na EACH-USP, o Ciclo Básico, ofertado no primeiro ano, reúne componentes multidisciplinares articulados com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU (ODS). Na UFABC, o funcionamento é distinto: os estudantes ingressam inicialmente no Bacharelado em Ciências e Humanidades (BC&H), programa interdisciplinar voltado à formação geral nas áreas humanas, e apenas posteriormente escolhem o curso específico. As disciplinas obrigatórias do BC&H são também componentes obrigatórios do curso escolhido, garantindo que todos os estudantes tenham contato prévio com conteúdos que incluem a temática ambiental. Em ambas as instituições, portanto, os ciclos básicos cumprem um papel relevante na introdução e integração de debates socioambientais na formação dos futuros gestores públicos.

4.2 Sustentabilidade como eixo transversal

Após a análise da inserção da temática ambiental por meio de disciplinas específicas, o foco agora recai sobre a sustentabilidade enquanto eixo transversal de formação. Trata-se de compreender de que maneira ela é incorporada de forma mais ampla nos PPCs, extrapolando os limites disciplinares e permeando os objetivos formativos e os princípios pedagógicos das instituições. Dos quinze cursos analisados, nove fazem menções explícitas à transversalidade da sustentabilidade em seus PPCs: UDESC/ESAG, UFPR, FGV, UFABC, UFRRJ, UFMG, UFLA, UnB e UFRN.

A UDESC/ESAG trata a transversalidade como diretriz pedagógica, considerando a sustentabilidade um elemento integrador do processo formativo. O PPC da instituição enfatiza que a abordagem socioambiental deve extrapolar os limites disciplinares e estar presente nas práticas pedagógicas do curso. A proposta se articula ainda ao “Projeto de Extensão Pontes da Sustentabilidade”, que busca fomentar a educação socioambiental e estabelecer parcerias colaborativas. Nesse sentido, a formação promovida pela instituição se alinha à proposta de governança ambiental participativa e integrada discutida por Jacobi e Sulaiman (2016), articulando conhecimento, ação pública e engajamento social.

Na UFMG, a transversalidade se vincula à formação crítica e interdisciplinar, com conteúdos ambientais distribuídos em diversas unidades curriculares, ainda que não estejam explícitos nos títulos das disciplinas. Já nos cursos da FGV e da UnB, ela é demonstrada principalmente pela ênfase em uma formação integradora e comprometida com valores públicos. O PPC da FGV descreve como perfil de formação uma base sólida em economia pública, incluindo conteúdos como desenvolvimento econômico e sustentabilidade, além de incentivar atividades de extensão de caráter socioambiental. Já o PPC da UnB reforça a sustentabilidade como um dos princípios norteadores da formação, ao lado dos direitos humanos, sociais e da questão étnico-racial. O documento explicita a preocupação em preparar profissionais para atuar de forma ética e comprometida com os interesses públicos.

A UFLA e a UFABC apresentam propostas pedagógicas que incorporam a sustentabilidade como eixo formativo transversal desde a base da formação. Na UFLA, essa perspectiva se materializa na articulação entre governança, cidadania e meio ambiente, com conteúdos ambientais distribuídos em diversas disciplinas e com forte integração ao perfil do egresso. Já na UFABC, o PPC diz que a transversalidade é assegurada justamente pelo Ciclo Básico do Bacharelado em Ciências e Humanidades, uma vez que visa fornecer uma base conceitual conectada aos desafios ambientais contemporâneos desde o início do curso.

A UFRRJ e a UFRN também sinalizam o compromisso com a transversalidade ambiental em suas propostas curriculares. Na UFRRJ, o PPC destaca a interdisciplinaridade como princípio estruturante, com conteúdos voltados à sustentabilidade presentes em componentes como “Administração Municipal” e “Política e Economia dos Recursos Naturais e Conflito Agroambiental”. Já na UFRN, insere a temática em diálogo com direitos humanos, diversidade e políticas públicas, tratando a sustentabilidade como dimensão formativa voltada à atuação cidadã e ética dos gestores públicos. Em ambas as instituições, a preocupação com a integração da temática ambiental ao currículo demonstra uma tentativa de alinhamento às demandas sociais e às transformações globais no campo das políticas públicas, dialogando com a ideia de formação por competências voltadas à promoção da sustentabilidade em múltiplas dimensões, como propõe Safatle (2016).

Em contrapartida, nos dois cursos analisados da UFRGS, os PPCs indicam que os componentes curriculares “deveriam” contemplar questões socioambientais, mas não especificam de que forma essa diretriz se concretiza na prática. Já na UNICAMP e na EACH-USP, embora existam disciplinas específicas voltadas à temática ambiental, os documentos não detalham como as competências relacionadas à sustentabilidade são

desenvolvidas ao longo da formação. Em ambos os casos, os PPCs destacam a importância do tema no perfil do estudante e do egresso, com a valorização de atributos como o compromisso com a justiça social, a sustentabilidade e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), bem como a atuação em áreas como governança ambiental. No entanto, a ausência de orientações mais claras sobre a articulação entre essas competências e os conteúdos curriculares limita a compreensão da sustentabilidade como um eixo efetivamente transversal nesses cursos.

Por fim, nas formações da FJP e da UNESP, a presença da temática ambiental é ainda menos evidente. No caso da FJP, o PPC menciona que a sustentabilidade pode ser abordada na disciplina “Análise e Gestão de Políticas Públicas” e faz referência à participação em projetos de extensão voltados ao desenvolvimento sustentável, como o Projeto Rondon. No entanto, essas iniciativas não são apresentadas como parte de uma diretriz formativa clara, o que dificulta avaliar seu papel na estrutura do curso. A UNESP, por sua vez, não apresenta qualquer menção direta à sustentabilidade ou à questão ambiental em seu PPC, indicando uma ausência quase total da temática na proposta pedagógica analisada. A ausência de menções mais claras à sustentabilidade ou à questão ambiental nos documentos analisados dificulta compreender se e como essas temáticas estão presentes na formação, o que aponta para a importância de uma maior clareza e sistematização curricular, especialmente diante da relevância crescente desses desafios na agenda pública.

4.3 Abordagem sobre mudanças climáticas

Embora a sustentabilidade esteja presente em diferentes graus nos cursos analisados, uma dimensão particularmente sensível, e cada vez mais central na agenda pública, diz respeito à abordagem específica sobre as mudanças climáticas. Apesar da presença da temática ambiental em quase todos os cursos analisados, a menção direta às mudanças climáticas é praticamente inexistente nos PPCs. A única exceção é a UDESC/ESAG, que não apenas reconhece os efeitos da crise climática, mas a relaciona de forma explícita a outros desafios globais contemporâneos, como pandemias, conflitos políticos e o enfraquecimento das instituições democráticas. O documento ressalta o papel da administração pública na resposta a esses problemas e atribui às instituições de ensino superior a responsabilidade de formar profissionais preparados para atuar nesse contexto. Como afirma o PPC:

Os desafios globais da atualidade, como os causados pelos efeitos das mudanças climáticas, da pandemia de Covid-19, de guerras e conflitos políticos, vem desafiando a administração pública e os modos de se produzir bens e serviços públicos. No Brasil, esses e outros desafios vem gerando a redução do Índice de Desenvolvimento Humano, a fragilização das instituições democráticas e o crescimento da pobreza e das desigualdades, o que exige respostas das instituições de ensino superior, IES, que produzem conhecimento e formam profissionais para atuar na administração pública (UDESC/ESAG, 2022, p. 320).

Essa menção não é isolada: como apontado anteriormente, a UDESC/ESAG trata a sustentabilidade como diretriz pedagógica transversal, possui disciplinas obrigatórias voltadas ao tema, desenvolve projetos de extensão com foco socioambiental e incorpora a discussão sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Nos demais cursos, mesmo aqueles que tratam da sustentabilidade de forma transversal ou oferecem uma gama de disciplinas ambientais, a crise climática permanece ausente como categoria analítica, conteúdo formativo ou referência conceitual. Dada a centralidade do tema na agenda pública contemporânea, especialmente no contexto da formulação de políticas e da gestão de riscos, essa ausência nos documentos curriculares causa estranhamento. Cabe ressaltar que, embora vinculada à agenda da sustentabilidade, a temática das mudanças climáticas demanda competências e enfoques específicos, especialmente no que se refere à mitigação, adaptação e à gestão de riscos climáticos, aspectos pouco explorados nos PPCs analisados. Essa lacuna compromete a preparação de gestores para os desafios complexos da governança climática, que exigem a capacidade de antecipação de riscos e integração de políticas (Safatle, 2016).

No entanto, é importante reconhecer os limites da análise baseada exclusivamente em PPCs e Grades Curriculares. A invisibilidade das mudanças climáticas nesses documentos não significa necessariamente que o tema esteja ausente da formação como um todo. É possível que o conteúdo seja abordado em sala de aula, nos

debates, em projetos de pesquisa ou extensão, ainda que não esteja formalizado no texto oficial do curso. Além disso, como hipótese interpretativa, considera-se que o momento histórico em que muitos dos PPCs foram elaborados ou revisados pode ter influenciado a ausência da temática. Embora as mudanças climáticas não sejam uma pauta recente, sua urgência tornou-se mais evidente nos últimos anos, com a intensificação de eventos extremos nos ecossistemas (Rehbein; Ambrizzi, 2025), o que pode ajudar a compreender a defasagem entre os desafios atuais e os conteúdos explicitamente selecionados nos documentos curriculares.

Portanto, diante desse cenário, torna-se relevante que as instituições invistam em atualizações curriculares e revisões periódicas dos PPCs, de modo que estejam mais alinhados aos desafios contemporâneos da agenda pública. Inserir a crise climática de forma clara, articulada e estruturante nos cursos do Campo de Públicas é fundamental para a formação de profissionais preparados para atuar em um contexto cada vez mais marcado por emergências ambientais complexas e interdependentes. Além disso, a manutenção de documentos atualizados e de acesso público favorece a transparência institucional e o acompanhamento crítico da formação ofertada pelas universidades, sendo, portanto, um compromisso tanto acadêmico quanto público.

5. Considerações finais

Os resultados desta pesquisa de caráter exploratório evidenciaram que, embora a temática ambiental esteja presente em grande parte dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) analisados, sua inserção ocorre de forma desigual e, muitas vezes, fragmentada. A maioria dos cursos contempla o tema por meio de disciplinas específicas ou menções pontuais nas ementas, com variações significativas quanto à obrigatoriedade, profundidade e articulação com o restante da formação. Além disso, a sustentabilidade como eixo transversal aparece de forma explícita em alguns documentos, mas, em muitos casos, permanece como diretriz pouco operacionalizada no currículo. Esse cenário revela a dificuldade de traduzir os desafios da crise climática em diretrizes curriculares consistentes, mesmo em cursos voltados à gestão de políticas públicas.

A pesquisa contribui para o corpo teórico ao concluir que ainda há um descompasso entre a emergência das mudanças climáticas enquanto problema público global e o modo como os cursos do Campo de Públicas têm estruturado sua resposta formativa a essa agenda. Embora o Campo tenha se consolidado com base na valorização do interesse público e na atuação frente à complexidade dos problemas sociais (Pires *et al.*, 2014), a análise evidencia que a dimensão ambiental ainda ocupa um lugar periférico em muitos currículos, seja pela ausência de disciplinas obrigatórias específicas, seja pela fragilidade da sustentabilidade como diretriz transversal efetivamente incorporada ao percurso formativo. Além disso, ao evidenciar a ausência de menções diretas às mudanças climáticas nos documentos analisados, compreende-se que a formação de competências específicas voltadas à mitigação, adaptação e gestão de riscos climáticos permanece pontual e pouco estruturada na maioria dos cursos.

Entre as limitações do estudo, destaca-se a diversidade no formato, na extensão e no ano de publicação dos documentos analisados, que variam significativamente entre as instituições. Enquanto alguns PPCs apresentam estrutura padronizada, linguagem clara e atualizações recentes, outros são mais antigos, longos ou pouco organizados, o que compromete o nível de detalhamento acessível e dificulta a comparação direta entre os cursos. Além disso, por se tratar de uma análise exclusivamente documental, não foi possível captar de forma precisa como os conteúdos previstos são efetivamente desenvolvidos no cotidiano das formações, nem identificar eventuais abordagens sobre sustentabilidade presentes em disciplinas que não fazem referência explícita ao tema nos documentos analisados. Sugere-se, para estudos futuros, a combinação entre análise documental e investigação empírica (entrevistas semiestruturadas com coordenadores de cursos de graduação e/ou aplicação de survey com os estudantes do Campo de Públicas), a fim de compreender como a temática ambiental é efetivamente trabalhada nas práticas pedagógicas.

6. Referências:

Brasil. (1999). *Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências*. Diário Oficial da União.

Brasil. (2009). *Lei nº 12.187, de 29 de dezembro de 2009. Institui a Política Nacional sobre Mudança do Clima – PNMC e dá outras providências*. Diário Oficial da União.



ARTIGO

Brasil. (2016). *Pretendida contribuição nacionalmente determinada para consecução do objetivo da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre mudança do clima.*

Bursztyn, M., & Bursztyn, M. A. (2012). *Fundamentos de política e gestão ambiental: caminhos para a sustentabilidade.* Garamond.
https://saltheebooks.com.br/https-salthe-com-br-ebooks-wp-content-uploads-2023-09-fundamentos_de_politica_e_gestao_ambient-pdf/

Carvalho, K. S. A. (2025). Justiça climática e desigualdade socioambiental no Brasil: quem paga a conta da crise climática? *Revista Ciência Capital*, 1(2), 9–16.
<https://revista.cienciacapital.com.br/index.php/revistacienciacapital/article/view/7>

De Miranda, J. A. A., & Paranhos, G. S. (2023). O Acordo de Paris: uma análise sobre a (in)efetividade das contribuições nacionalmente determinadas de Brasil, China, Estados Unidos e União Europeia. *Revista do Curso de Direito do UNIFOR*, 14(1), 124–146. <https://doi.org/10.24862/rcdu.v14i1.1609>

Di Giulio, G. M. (2024). As cidades brasileiras diante das mudanças climáticas. *GV-Executivo*, 23(1), e90751. <https://doi.org/10.12660/gvexec.v23n1.2024.90751>

Escola de Artes, Ciências e Humanidades – USP. (2024). *Projeto pedagógico do curso de Gestão de Políticas Públicas.* <https://www5.each.usp.br/bacharelado-em-gestao-de-politicas-publicas/>

Fundação Getúlio Vargas. (2010). *Projeto pedagógico do curso de Administração Pública.* https://eaesp.fgv.br/sites/eaesp.fgv.br/files/u68/projeto_pedagogico_03_atualizado_em_26.09.2011.pdf

Fundação João Pinheiro. (2024). *Projeto pedagógico do curso de Administração Pública.* <https://fjp.mg.gov.br/graduacao/>

Jacobi, P. R., & Sinisgalli, P. A. A. (2012). Governança ambiental e economia verde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(6), 1469–1470. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000600011>

Jacobi, P. R., & Sulaiman, S. N. (2016). Governança ambiental urbana em face das mudanças climáticas. *Revista USP*, (109), 133–142. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i109p133-142>

Lima, A. B., et al. (2025). Adaptação às mudanças climáticas: estratégias sustentáveis para mitigação dos impactos ambientais em países em desenvolvimento. *IOSR Journal of Business and Management*, 27(1), 59–68. <https://doi.org/10.9790/487X-2701015968>

Lopes, K. F. P., & Carvalho, D. W. (2025). Governança climática no Brasil: políticas públicas e gestão integrada de riscos. In *Do local ao global – Mudanças climáticas e gestão de risco de desastres* (pp. 646–661). Centro Paula Souza. <https://doi.org/10.57243/DLAG2025>

Nunes, M. S. (2022). O Brasil no Acordo de Paris sobre mudanças climáticas: um estudo sobre o cumprimento das metas de redução de emissões no setor de energia. In M. S. Nunes (Org.), *Estudos em direito ambiental: desenvolvimento, desastres e regulação* (pp. 1–47). Editora Licuri. <https://doi.org/10.58203/Licuri.83841>

Pinsky, V. C., Kruglianskas, I., Gomes, C. M., & Rezaee, A. (2019). Sustainability research: a grounded theory approach in the field of climate change. *Revista de Gestão Ambiental e Sustentabilidade*, 8(3), 469–488. <https://doi.org/10.5585/geas.v8i3.15766>

Pires, V., Silva, S. A. M., Fonseca, S. A., Vendramini, P., & Coelho, F. S. (2014). Dossiê - Campo de Públicas no Brasil: definição, movimento constitutivo e desafios atuais. *Administração Pública e Gestão Social*, 6(3), 110–126. <https://periodicos.ufv.br/apgs/article/view/4650>

Rehbein, A., & Ambrizzi, T. (2025). Mudanças climáticas atuais. *Cadernos de Astronomia*, 6(1), 6–10. <https://doi.org/10.47456/Cad.Astro.v6n1.47590>



ARTIGO

Safatle, A. (2016). Mudança do clima: uma prova para os gestores públicos. *Revista Página22*, 7. <https://periodicos.fgv.br/p22on/article/view/64505>

Santos, J. V., & Araujo, F. G. (2025). Infraestrutura de transporte sustentável: ferrovias como elemento de mitigação climática. *Revista PPC – Políticas Públicas e Cidades*, 14(1), 1–16. <https://doi.org/10.23900/2359-1552v14n1-10-2025>

UNFCCC. (2023). *Brazil First NDC (2023 adjustment)*. United Nations Framework Convention on Climate Change. <https://unfccc.int/documents/633022>

Universidade de Brasília. (2019). *Projeto pedagógico do curso de Gestão de Políticas Públicas*. http://www.gpp.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4&Itemid=615

Universidade do Estado de Santa Catarina. (2022). *Projeto pedagógico do curso de Administração Pública*. <https://www.udesc.br/esag/administracaopublica/projetopedagogico>

Universidade Estadual de Campinas. (2023). *Projeto pedagógico do curso de Administração Pública*. <https://www2.fca.unicamp.br/portal/pt-br/graduacao/grad-cursos/grad-cursos-admpub.html>

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". (2022). *Projeto pedagógico do curso de Administração Pública*. <https://www.tupa.unesp.br/#!/ensino/graduacao/cursos/administracao/projeto-pedagogico/>

Universidade Federal de Lavras. (2020). *Projeto pedagógico do curso de Administração Pública*. <https://fcsa.ufla.br/graduacao/administracao-publica-bacharelado/projeto-pedagogico>

Universidade Federal de Minas Gerais. (2020). *Projeto pedagógico do curso de Gestão Pública*. <https://www.fafich.ufmg.br/gestaopublica/projeto-pedagogico/>

Universidade Federal do ABC. (2023). *Projeto pedagógico do curso de Políticas Públicas*. <https://bpp.ufabc.edu.br/curso/projeto-pedagogico/>

Universidade Federal do Paraná – Campus Litoral. (2024). *Projeto pedagógico do curso de Administração Pública*. <https://litoral.ufpr.br/admpublica/curso/projeto-pedagogico-do-curso/>

Universidade Federal do Rio Grande do Norte. (2018). *Projeto pedagógico do curso de Gestão de Políticas Públicas*. <https://ipp.ufrrn.br/wp-content/uploads/2018/08/Projeto-Pedag%C3%B3gico-de-Curso-Estrutura-Curricular-nova-02.pdf>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2022a). *Projeto pedagógico do curso de Administração Pública e Social*. <https://www.ufrgs.br/escoladeadministracao/graduacao/sobre-o-curso-de-administracao-publica-e-social/>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2022b). *Projeto pedagógico do curso de Políticas Públicas*. <https://www.ufrgs.br/graduacao/ifch/politicas-publicas/>

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. (2017). *Projeto político-pedagógico do curso de Administração Pública*. <https://cursos.ufrj.br/grad/admpublica/ppp-projeto-politico-pedagogico/>

Vieira, B., Andreazza, R. C. L., & Lara, D. M. (2025). Mudanças climáticas e governança: um panorama das iniciativas e estratégias. *Revista Eletrônica Leopoldianum*, 51(143), 75–98. <https://doi.org/10.58422/releo2025.e1654>