



## XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

### A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil  
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

## GESTÃO EDUCACIONAL: DIFERENCIAÇÃO DE INSTITUIÇÕES, DIVERSIFICAÇÃO DE CURSOS E OS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

**Anna Cristina Pascual Ramos**  
PUCSP/ UNISA  
[annapascual2009@hotmail.com](mailto:annapascual2009@hotmail.com)

### **Resumo:**

O trabalho tem o objetivo de explorar a gestão educacional nas categorias da diferenciação na organização administrativa das Instituições de Ensino Superior - IES e a diversificação nos modelos de graduação caracterizada nos Cursos Superiores de Tecnologia. O trabalho procura abordar as características do cenário educacional brasileiro na perspectiva da diferenciação e diversificação, analisando: as mudanças na gestão das IES; as tendências dos modelos educacionais internacionais; o atendimento às exigências do mercado de trabalho; a expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia; e as características dos Superiores de Tecnologia na perspectiva da diversificação de modelos de formação superior. O artigo conta com a pesquisa bibliográfica e as entrevistas realizadas nas instituições de ensino Universidade de Santo Amaro - UNISA (privada) e Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS (pública) com os Coordenadores do Curso Superiores de Tecnologia.

**Palavras-chave:** gestão educacional; diversificação e Cursos Superiores de Tecnologia

### **Abstract:**

The work aims to explore the educational management in the categories of differentiation in the administrative organization of Higher Education Institutions and diversification in models characterized undergraduate courses in Superior Technology. The work seeks to address the characteristics of the Brazilian educational scenario in terms of differentiation and diversification, analyzing: the changes in the management of Institutions; trends in international educational models; compliance with the requirements of the labor market; the expansion of the Higher Courses of Technology; and characteristics of superior technology from the perspective of the diversification of models of higher education. The article includes a literature review and interviews conducted in educational institutions University of Santo Amaro - UNISA (private) and State Technology Education Center Paula Souza - CEETEPS (public) with the Coordinators of Higher Technology Course.

**Key-words:** educational management; Diversification and Technological College Courses.

## **1. Introdução**

O objetivo do trabalho é abordar o tema da gestão educacional sob a perspectiva das mudanças na organização administrativa das IES a partir da Lei de Diretrizes e Bases – LDB de 1996; os aspectos da diferenciação das Instituições de Ensino Superior; e a diversificação de modelos de cursos caracterizada nos Cursos Superiores de Tecnologia.

A metodologia aplicada ao trabalho incorpora a pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de material já publicado, como livros, dissertações e teses defendidas, periódicos, relatórios e material de pesquisa disponibilizado na internet e relatórios oficiais do MEC, CENSO/INEP e OCDE. A pesquisa também conta com o levantamento dos Projetos Pedagógicos dos Cursos - PPC de Cursos Superiores de Tecnologia em Logística e a entrevista com os coordenadores destes cursos, por meio de entrevistas.

Os Coordenadores de Cursos entrevistados e os PPC dos Cursos Superiores de Tecnologia em Logística pertencem às Instituições de Ensino Superior (IES) participantes: a Universidade de Santo Amaro - UNISA, de gestão administrativa privada, do Sistema Federal de Educação Superior, e o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS, de gestão administrativa pública, do Sistema Estadual de Educação Superior do Estado de São Paulo. As IES estão localizadas na cidade e na região metropolitana de São Paulo. As entrevistas com Coordenadores e análises dos PPC e matrizes curriculares dos cursos foram realizadas durante o período de outubro a novembro de 2013.

## **2. Gestão das Instituições de Ensino Superior**

A gestão das Instituições de Ensino Superior está sendo fortemente regulada e supervisionada pelos órgãos governamentais no Brasil a partir da implantação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES).

A presença maciça das universidades particulares e a entrada de grandes grupos corporativos na gestão dessas instituições são uma preocupação constante para o governo brasileiro, que passa a regular a “autonomia” das universidades.

Harvey (2006, p. 358) discute esse perfil de universidade do século XX e afirma que as universidades foram “desmanteladas” sob o controle e a administração de grandes forças corporativas e que se tornaram centros de pesquisa corporativa ou de treinamento privilegiado de uma elite corporativa “autorreprodutiva”.

Entre as respostas do governo brasileiro à autonomia das universidades privadas, as Instituições de Ensino Superior (IES), que antes eram autorizadas para oferta de cursos superiores, sem previsão de revogação da prerrogativa, agora, são credenciadas por tempo determinado. O credenciamento e reconhecimento de cursos no Ensino Superior são regulados e supervisionados pelo Ministério da Educação (MEC).

A partir de 2004, os processos de regulação e supervisão previstos pelo SINAES foram aplicados às IES públicas e privadas do Sistema Federal de Educação. Entre os instrumentos de avaliação das IES estão aqueles que estabelecem os requisitos mínimos de qualidade em relação ao que segue: organização pedagógica, corpo docente e infraestrutura dos cursos.

As Instituições de Ensino Superior, especialmente as privadas, que representam 88% das matrículas do Ensino Superior do país, conforme o Censo da Educação Superior de 2011 foram significativamente impactadas pelo novo sistema.

O planejamento, avaliação e qualidade dos cursos passaram a ter métricas para sua autorização de funcionamento e reconhecimento para efeito de emissão de diploma no Ensino Superior. O SINAES também prevê sanções administrativas como restrição de vagas e descontinuidade dos cursos, caso os requisitos mínimos de qualidade não sejam atendidos.

De acordo com Silva Jr. e Muniz (2005, p. 7-13), são significativos os impactos da regulamentação governamental na dimensão estrutural no Ensino Superior, ou seja, na sua organização e na estrutura e dinâmica de uma Instituição de Ensino Superior (IES). É notável a influência da legislação educacional sob as práticas gerenciais do planejamento, da avaliação e da qualidade. De forma geral, em qualquer setor produtivo e em qualquer tipo de organização, as ações gerenciais que envolvem o planejamento, a avaliação e a qualidade são endógenas e por iniciativa da própria organização. Na maior parte das vezes, por iniciativa própria e sem uma imposição coercitiva externa, a não ser por pressões de mercado como, por exemplo, a globalização e a concorrência. No caso do Ensino Superior, o procedimento não acontece dessa forma.

Conforme os autores, até bem pouco tempo atrás, antes da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), as IES privadas em geral não tinham como prática administrativa os procedimentos de planejamento, avaliação e qualidade. E há uma razão para isso. De certa forma, antes da LDB de 1996, o processo de abertura de cursos e credenciamento de IES era rígido e a política do governo era de não abertura de seu protocolo de pedidos, fazendo com que as instituições já credenciadas operassem com certa reserva de mercado. Ocorre que, após a LDB, que reforçou as políticas para ampliação do acesso ao Ensino Superior e a flexibilização por parte do governo federal ao processo de abertura de cursos e credenciamento de novas IES, o setor educacional superior mudou, a concorrência acirrou e os requisitos de qualidade foram definidos.

Nesse sentido, entende-se que as medidas de regulação e supervisão provocaram mudanças na gestão das Instituições de Ensino Superior no Brasil. A gestão dessas instituições precisou aperfeiçoar seus processos de planejamento, autoavaliação e qualidade, além da profissionalização de seus gestores, que até então, na maior parte das instituições, eram educadores com alguma competência de liderança.

Considerando a pesquisa bibliográfica, as críticas ao sistema também são comuns, visto o caráter punitivo e pouco formativo das avaliações para credenciamento e reconhecimento de IES e reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores. Nesse sentido, a argumentação dos autores não parece estar coerente com a realidade, visto que os instrumentos de avaliação são em muito subjetivos e pouco reflexivos. A partir dos documentos pesquisados, parece que a contribuição formativa dos processos de regulação, supervisão e avaliação ainda é muito superficial e pouco efetiva para o aperfeiçoamento dos Projetos Pedagógicos.

É possível observar, na documentação avaliada pela pesquisa, que os requisitos mínimos de qualidade e os critérios para avaliação da gestão das IES são os mesmos no tocante ao reconhecimento e a renovação de reconhecimento dos cursos superiores, sejam Licenciaturas, Bacharelados ou Superiores de Tecnologia. A definição de um padrão de avaliação da qualidade para reconhecimento dos cursos superiores também é alvo de crítica,

uma vez que a natureza dessas modalidades de curso e mesmo a natureza das IES (públicas ou privadas) é muito diversa.

Por sua vez, os cursos superiores, independentemente da modalidade de ensino – presencial ou a distância – e de curso – Licenciatura, Bacharelado ou Superiores de Tecnologia – são avaliados pelos mesmos instrumentos, o que pode criar indicadores e informações mais precisas sobre os níveis de qualidade na oferta dos cursos e na gestão das IES.

Na gestão das IES públicas do Sistema Estadual de Educação Superior, também, há instrumentos de avaliação dos cursos, além da visita in loco de docentes designados pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) para avaliação e emissão de parecer consubstanciado das condições do curso para efeito de reconhecimento e renovação de reconhecimento do curso.

É importante ressaltar que os estudantes do Sistema Federal de Educação Superior, assim como os estudantes do Sistema Estadual de Educação, prestam o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O principal fator para atribuição do Conceito Preliminar de Curso (CPC) é o ENADE.

## **2.1 A diferenciação e a diversificação das IES**

A diferenciação de Instituições de Ensino Superior (IES) e a diversificação de modalidades de curso são importantes para a compreensão do Sistema Educacional Brasileiro. Esse fator também não é recente no cenário universitário mundial. Charle e Veger (1996, p. 91) inferem que o ensino universitário apresenta novas funções a partir do século XIX, e a pesquisa ou a formação profissional já decorrem em grande parte de instituições livres ou não universitárias.

Segundo Barbalho (2011, p. 6), a diversidade do sistema educacional ou diferenciação ocorre pela identificação de diferentes tipos de instituição em um determinado sistema de educação superior. A autora também afirma que há diversidade ou diversificação no sentido programático e que esta se manifesta na variedade dos cursos e nos serviços proporcionados pelas instituições.

A diferenciação das Instituições de Ensino Superior – faculdades, centros universitários, universidades e institutos – e a diversificação das modalidades de ensino – Bacharelados, Licenciaturas e Cursos Superiores de Tecnologia – são reconhecidas estratégias para expansão do Ensino Superior no Brasil.

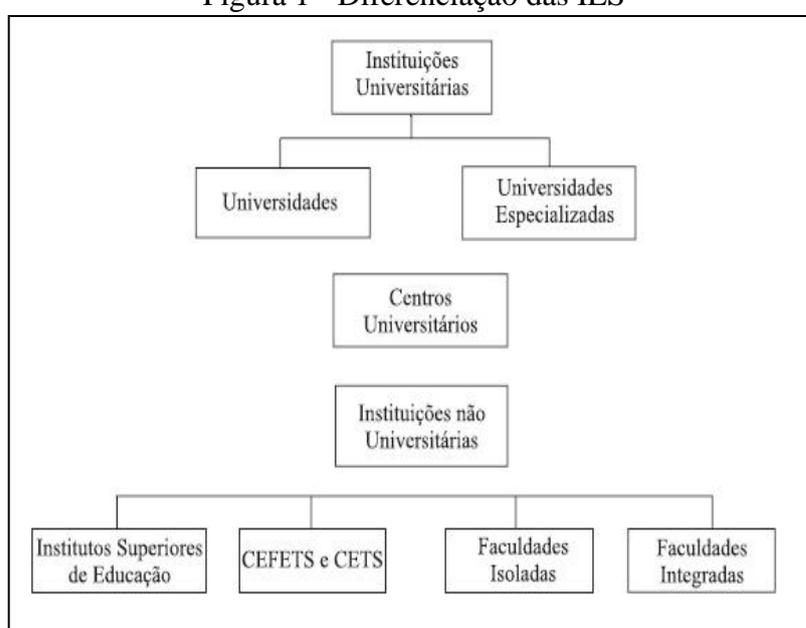
Conforme Neves (2003, p. 1-5), o sistema universitário, no plano internacional, passa por importantes transformações rumo a um sistema pós-secundário amplamente diversificado. No Brasil, a autora afirma que há alguns avanços e recuos na proposta de diversificação do sistema de Ensino Superior e ressalta uma forte tendência em direção à diferenciação institucional e funcional.

De acordo com esta pesquisa documental, entende-se, especialmente no que diz respeito à evolução das matrículas nos últimos anos, que o Brasil caminha na direção do acesso de “massa”, entendido como medida de ampliação de oportunidade para o ingresso no

Ensino Superior. A política educacional tem recebido atenção, especialmente no que diz respeito à implantação do SINAES, mas o investimento em educação não parece ser a prioridade para governo do país. Isto se traduz no fato de que a Educação Superior é predominantemente ofertada por Instituições de Ensino Superior (IES) privadas. O Ensino Superior gratuito e disponibilizado pelo governo brasileiro é ínfimo em relação à oferta das IES privadas. A qualidade dos cursos é outro fator que preocupa. Ainda que se tenham evidências dos esforços para regulação, supervisão e avaliação das IES, conforme os documentos pesquisados, a efetiva contribuição para melhoria da qualidade ainda não parece estar sistematicamente presente nos fluxos e processos para certificação das IES e cursos.

A diferenciação nas estruturas educacionais, apoiadas na Lei de Diretrizes de Bases (LDB) de 1996, e sua organização burocrática podem ser resumidas conforme a figura 1.

Figura 1 - Diferenciação das IES



Fonte: Neves (2003, p.3).

As diferentes estruturas organizacionais e a especialização das instituições surgem a partir das estratégias para expansão do Ensino Superior no Brasil e reforçam o ensino de massa mesmo em instituições que preconizam a pesquisa científica. A diferenciação na gestão das IES promove a expansão do número estudantes no Ensino Superior, assim como a diversificação das modalidades de cursos superiores pode aproximar esses estudantes da inovação tecnológica demandada pelo mundo do trabalho.

Barbalho coloca que (2011, p. 11), quanto ao sistema de educação superior brasileiro, a diversificação institucional se consolida tanto na dimensão vertical quanto na horizontal. A autora constata a presença de instituições universitárias e não universitárias configurando o sentido vertical da diversificação.

A diversificação horizontal está caracterizada pela mudança de uma composição formada exclusivamente por instituições públicas, estendendo, também, as suas atividades para além das capitais e dos centros urbanos e, portanto, atuando fora do campus central, tanto a partir da criação de novas instituições quanto da instalação de sedes e programas em localidades diferentes da de origem.

Conforme se verificou nos documentos pesquisados, a diversificação vertical se caracteriza na perspectiva da diferenciação das Instituições de Ensino Superior. A diversificação horizontal se caracteriza pela diferenciação nos currículos, programas, modalidades e metodologias de ensino. A diversificação horizontal e vertical é uma tendência global, e o Brasil está avançando nesse sentido, adequando suas políticas e consolidando as diretrizes para um Ensino Superior que atenda às demandas da formação terciária no contexto social contemporâneo.

Para Neves (2003, p. 19), alguns pontos comuns no processo de diversificação podem ser identificados: o incremento da diversificação de prioridades de pesquisa; os cursos e sua duração e a titulação de acordo com as classes profissionais; a adequação das características estruturais e formatos institucionais; a inovação organizacional por meio da oferta de cursos preparatórios, interdisciplinares, de formação continuada etc.; o estreitamento do relacionamento com o mercado de trabalho; e a descentralização das tarefas de planejamento com ênfase no âmbito regional e setorial de curto e médio prazos, com espaço de flexibilidade.

De acordo com a pesquisa realizada, a diversificação das instituições e dos modelos de ensino é uma realidade, no entanto esse fator por si não deve orientar a construção de um Projeto Pedagógico de Curso. A formação crítica, integral e que atenda às demandas sociais são fatores que deveriam direcionar a proposta da formação superior. Contudo a opção pela diversificação é um fator relevante para o contexto do cenário educacional global.

A pesquisa documental demonstra que a diversificação das modalidades de cursos favoreceu a expansão da oferta de Cursos Superiores de Tecnologia. Os cursos apresentam currículos e tempos de integralização diferentes dos tradicionais Bacharelados. A modalidade promove a qualificação nas novas carreiras e a celeridade na atualização dos currículos face à integração com o mundo do trabalho.

A diversificação de conteúdos, programas e cursos oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior caracterizam também uma tendência global para a Educação Superior.

Na Alemanha, conforme Koppe (2008, p. 124-125), em 1998, foi aprovada uma emenda à Lei de Educação Superior que permitia aos Estados e às universidades a criação de novos tipos de cursos de educação superior, denominados de Bachelor e Master. Os cursos apresentavam propostas com características dinâmicas, menor tempo de duração e possibilidade de oferta na língua inglesa, o que atrairia os estrangeiros, especialmente os asiáticos.

A introdução de cursos de Bachelor e Master foi disponibilizada para todas as instituições de educação superior, fossem universidades, escolas superiores técnicas ou as escolas superiores de pedagogia. Os cursos de Bachelor e Master, além de promover maior igualdade entre as instituições, sobretudo, deveriam garantir as qualificações necessárias para atuação profissional.

Nos Estados Unidos, conforme Douglass (2010, p. 1-5), um dos principais pontos fortes do vasto sistema de Ensino Superior é a variedade e o número de colleges e universidades em um grau que não se encontra em nenhum outro lugar do mundo. Segundo o autor, os Estados Unidos perseguiram um modelo de diferentes tipos de instituições respondendo a diferentes necessidades do país.

Para o autor, as escolas públicas e privadas de artes e community colleges, universidades intensivas em pesquisa, além de instituições regionais, criaram caminhos nos quais os estudantes podiam entrar e voltar a entrar na educação superior. O modelo, para Douglass, não trata apenas da variedade de tipos de instituição e de diferentes missões, mas também do fato de que os estudantes têm múltiplas oportunidades de entrar e voltar a entrar em instituições de boa ou relativamente boa qualidade, cumprindo os créditos dos cursos, e de passar de uma instituição para outra.

Na China, como coloca Semerene, (2006, p. 5), as universidades adquiriram mais autonomia para administrar seus recursos e sua matriz curricular. Antes, tudo era determinado pelo governo, incluindo os cursos que cada universidade oferecia, o conteúdo deles, as faculdades e a divisão de recursos entre elas. Atualmente, a universidade tem autonomia para criar um sistema adequado à economia e à sociedade. O país também otimizou a estrutura de cursos de nível superior, de pequenos e segmentados, para mais científicos.

No Chile, os Centros de Formação Técnica e os Institutos Profissionais preparam os estudantes para inserção no mercado de trabalho, com programas e cursos mais flexíveis e vinculados com o mundo do trabalho (GOUVEIA, 2009, p. 94).

Os documentos pesquisados permitem avaliar que a diversificação dos cursos é uma tendência global e tende a aproximação da Educação Superior com a Formação para o Trabalho. Os Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil são exemplo dessa aproximação. Os currículos estão mais integrados com as demandas profissionais e inclinam-se a receber o mesmo valor acadêmico dos cursos tradicionais.

### **3. Os Cursos Superiores de Tecnologia**

O histórico do Ensino Superior no Brasil registrava, já no século XIX, propostas para cursos superiores voltados às demandas do trabalho. Segundo Vitorette (2001, p. 18), as primeiras tentativas de cursos dessa natureza remontam à segunda metade do mesmo século. Segundo a autora, os cursos que existiram naquela época, de curta duração de nível superior, com uma carga horária reduzida em relação aos cursos tradicionais existentes ligados às faculdades, tiveram como objetivo a formação de profissionais para desempenharem atividades específicas.

Desde o início do século XX, a Formação para o Trabalho está presente nas políticas públicas. A criação das Escolas de Aprendizes Artífices em 1909 é um exemplo da preocupação com a Formação para o Trabalho (MEC, 2009).

Conforme Rosetti e Schimiguel (2011, p. 1-3), os Superiores de Tecnologia, como uma formação em nível superior, têm sua origem e composição na estrutura do ensino profissionalizante brasileiro, da mesma forma que os cursos técnicos, em nível médio. Essa modalidade de curso tem sua moldagem a partir de demandas econômicas e de necessidades do mundo do trabalho. Para os autores, a partir de 1930, o Brasil apresentou uma transformação do seu processo de industrialização, passando a demandar na agenda estatal um projeto de investimento na indústria, gerando exigências por um ensino que pudesse dinamizar um mercado de trabalho.

Na década de 1940, as mudanças não promoveram a integração entre a Formação para o Trabalho e a Formação Científica. A legislação educacional segmentou o ensino, criando segmentos, como: o Ensino Secundário e Normal, o Ensino Industrial, o Ensino Comercial, o Ensino Primário e o Ensino Agrícola. O aproveitamento dos ciclos iniciais para o ensino clássico ou científico só foi garantido a partir da década de 1950 (VITORETTE, 2001).

Rosetti e Schimiguel (2011, p. 5) referem que, no período de 1940 a 1960, o governo brasileiro incentivou a formação técnica para os operários, criando a possibilidade de que os estabelecimentos de ensino pudessem ser instalados junto às fábricas e indústrias. O Decreto nº 4.127, de 25/02/42, transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas, passando a ofertar a formação profissional em nível equivalente ao do secundário.

O governo do presidente Juscelino Kubitschek aprofundou a relação do Estado com a economia, e a LDB de 1961 reflete a articulação entre a Formação para o Trabalho e o ensino clássico ou científico para continuidade dos estudos. A partir da década de 1970, as Escolas Técnicas foram criadas e, em 1978, foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Os Cursos Superiores de Tecnologia são caracterizados por ter os primeiros cursos voltados para a área da Engenharia (MEC, 2009).

De acordo com os documentos pesquisados, os Cursos Superiores de Tecnologia, a partir de LDB de 1996 e a regulamentação sistematizada por parte do Ministério da Educação (MEC), promoveram a expansão da oferta. Os cursos tornaram-se reconhecidos no cenário da Educação Superior. As universidades, CEFETs e Faculdades de Tecnologia (FATECs) passaram a ofertar efetivamente essa modalidade de curso.

Maniotto e Mercuri (2007, p. 72) enunciam que se percebe que a história dos Cursos Superiores de Tecnologia tem sido marcada por avanços e retrocessos. Hoje, presencia-se o incentivo dessa modalidade de ensino como forma de suprir a demanda por Ensino Superior e por cursos flexíveis para atender ao mercado e, como na década de 1970, a rede privada é a que se expande com maior velocidade. Essa modalidade de curso superior possui particularidades que a diferenciam dos demais cursos de graduação. A principal diferença está no nível de especialização proposto por estes cursos.

Os dados estatísticos coletados pelo CENSO do Ensino Superior - CENSUP demonstram a expansão da rede federal de oferta dos Cursos Superiores de Tecnologia, e a oferta dos cursos nas universidades e centros universitários da rede privada de educação superior fomentou o crescimento e a procura pela modalidade. Os dados do Censo da Educação Superior demonstram que, durante a implantação maciça dos Cursos Superiores de Tecnologia, de 2001 a 2009, o número de matrículas cresceu aproximadamente 875% nesses cursos.

De acordo com os dados do Censo da Educação Superior, as matrículas dos Cursos Superiores de Tecnologia têm maior concentração nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, mesmo que os CEFETs e IFs ofertem cursos gratuitos e tenham vagas ociosas para os Cursos Superiores de Tecnologia.

Na figura 2, evidencia-se que o percentual de variação no crescimento da oferta de cursos superiores ainda se concentra nos Cursos Superiores de Tecnologia, mesmo após a estabilização da oferta desses cursos no Brasil, considerando que, de 2010 a 2011, o crescimento é de 9,6%.

**Figura 2 - Variação do crescimento dos Cursos Superiores de Tecnologia**

Ano	Total Geral		Grau Acadêmico					
			Bacharelado		Licenciatura		Tecnológico	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
2010	29.507	100,0	16.586	56,2	7.922	26,9	4.999	16,9
2011	30.420	100,0	17.031	56,0	7.911	26,0	5.478	18,0
$\Delta\%(2010-2011)$	3,1		2,7		-0,1		9,6	

Fonte: INEP (2013, p.18).

Os Cursos Superiores de Tecnologia já figuram entre os cursos mais procurados e que apresentam maior número de concluintes no Brasil. De acordo com os dados do Instituto de Pesquisa Anísio Teixeira (INEP), na figura 3, elencam-se os dez cursos mais procurados pelos estudantes ingressantes no Brasil e os dez cursos que registram mais concluintes dos cursos de graduação.

**Figura 3 - Ingressantes e concluintes nos Cursos de Graduação no Brasil**

Posição	Nome OCDE	Total	%	% Acumulado
<b>Ingressantes</b>				
1	Administração	316.641	11,6	11,6
2	Direito	227.770	8,3	19,9
3	Pedagogia	220.228	8,0	27,9
4	Ciências contábeis	127.842	4,7	32,6
5	Gestão de pessoal/recursos humanos	97.250	3,6	36,2
6	Engenharia civil	95.262	3,5	39,6
7	Enfermagem	76.391	2,8	42,4
8	Serviço social	61.165	2,2	44,7
9	Psicologia	60.639	2,2	46,9
10	Empreendedorismo	60.084	2,2	46,9
<b>Concluintes</b>				
1	Administração	134.027	12,8	12,8
2	Pedagogia	112.137	10,7	23,4
3	Direito	97.926	9,3	32,8
4	Enfermagem	46.658	4,4	37,2
5	Ciências contábeis	41.704	4,0	41,2
6	Gestão de pessoal/recursos humanos	33.531	3,2	44,4
7	Serviço social	27.674	2,6	47,0
8	Formação de professor de educação física	22.109	2,1	49,1
9	Empreendedorismo	21.046	2,0	51,1
10	Gestão logística	19.806	1,9	51,0

Fonte: INEP (2013, p.23)

O Curso Superior de Tecnologia em Recursos Humanos está entre os mais procurados no Brasil, assim como o Curso Superior de Tecnologia em Logística figura entre os cursos que registram o maior número de concluintes no Ensino Superior.

#### 4.1 As análises da pesquisa de campo

Os Coordenadores dos Cursos Superiores de Tecnologia foram entrevistados e apresentam o seguinte perfil: são mulheres, acima dos 40 anos, possuem experiência de mais de 15 anos no Ensino Superior, são coordenadoras a mais de 10 anos e dedicam mais de 20 horas ao trabalho de coordenação do curso. Na escola pública a dedicação é exclusiva e de regime integral. As coordenadoras participaram da elaboração e implantação do Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia que coordenam. Uma das coordenadoras já coordenou um Curso de Bacharelado em instituição privada. As Coordenadoras indicam a produção científica de, na média, quatro trabalhos ao longo dos últimos três anos.

Ao avaliarem-se os projetos pedagógicos disponibilizados para a pesquisa, se verificou que a organização curricular desses cursos é mais específica e voltada para o mercado de trabalho. Ainda que os Cursos Superiores de Tecnologia tenham uma Diretriz Curricular Nacional geral e os conteúdos não sejam detalhados para cada curso, as exigências da prática no mercado de trabalho acabam direcionando os currículos e mesmo os conteúdos exigidos pelo MEC nas avaliações do Ensino Superior, como no caso da prova do Exame Nacional da Educação Superior (ENADE).

Os Projetos Pedagógicos de Curso foram disponibilizados e avaliados na perspectiva da matriz curricular e o perfil esperado do egresso do curso. Assim, foi possível avaliar que os conteúdos propostos pela matriz curricular atendem aos objetivos do perfil esperado do egresso do curso tanto na instituição pública quanto na instituição particular. É importante observar que há concentração de conteúdos gerais da área da administração nos primeiros módulos do curso e conteúdos específicos nos módulos subsequentes. O Curso Superior de Tecnologia, na instituição pública, apresenta carga horária maior, portanto, um período de integralização maior em relação à instituição privada. Nesse sentido, as atividades de pesquisa, estágio supervisionado e mesmo a flexibilização da matriz curricular por meio de disciplinas eletivas é mais ampla na escola pública, que conta com uma carga horária bem acima do requerido pelo MEC, indicando sua autonomia financeira quanto ao financiamento de suas atividades e a concorrência de mercado.

A avaliação geral dos Projetos Pedagógicos das instituições participantes da pesquisa é de que os cursos atendem a prerrogativas das Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs e também às demandas da formação superior, nos aspectos da: estrutura adequada dos projetos, dos conteúdos para formação técnica, da interdisciplinaridade, do corpo docente e da infraestrutura.

Outra característica identificada a partir da pesquisa junto aos Coordenadores de Cursos é que o mercado de trabalho responde com cautela à inserção dos egressos dos Cursos Superiores de Tecnologia. Se de um lado os trabalhadores que precisam da qualificação para o trabalho se consolidam no mercado e muitas vezes ascendem na carreira; de outro lado, o diploma de Tecnólogo não parece ter o mesmo peso que o diploma do Bacharelado, inclusive para os egressos desses cursos.

As Coordenações também registram as diferenças entre a elaboração do Projeto Pedagógico de Curso para Cursos de Bacharelado e Superiores de Tecnologia. As diferenças relatadas consistem: no perfil esperado para o egresso; na formação mais prática no caso dos Superiores de Tecnologia; na aplicação de tecnologias para o trabalho no caso dos Superiores

de Tecnologia; e na formação mais acadêmica e preparada para a pesquisa no caso dos Bacharelados.

É importante ratificar que as diretrizes para o corpo docente destes cursos, segundo o instrumento de avaliação para reconhecimento e renovação de curso do MEC, é 33% de docentes formados em programas de *stricto sensu*. Logo, o ambiente em que os estudantes estão inseridos caracterizam a formação superior no aspecto do contato com professores capacitados para este nível de ensino.

A respeito das diferenças entre o Curso de Nível Técnico e o Curso Superior de Tecnologia, as coordenações dos cursos registram diferenças bastante marcantes. O Curso de nível Técnico é normalmente um curso de um ano com princípios básicos da operação na profissão, ou seja, mais voltado para as questões operacionais da profissão. Os elementos de formação são bastante elementares para os estudantes dos Cursos Técnicos, segundo a posição das Coordenadoras. No caso dos Cursos Superiores de Tecnologia, os cursos têm maior abrangência, maior período de formação, iniciação à pesquisa, elementos humanísticos de formação e preparam normalmente mais para a gestão, que para a operação nas respectivas profissões. O argumento de que os Cursos Superiores de Tecnologia são reducionistas da formação não parecem ter pertinência na posição da Coordenação dos Cursos Superiores de Tecnologia.

As percepções sobre o Curso Superior de Tecnologia estão bastante alinhadas na perspectiva das Coordenações de Curso. A formação integral dos estudantes e a qualificação para o trabalho estão em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para estes cursos e são uma preocupação dos Coordenadores de Curso.

As entrevistas também permitem aferir que a formação não é reducionista, mas que proporciona uma perspectiva diferente dos Cursos de Bacharelado, ou seja, uma formação mais prática e que qualifica mais rapidamente para o trabalho. A preocupação com a integralidade da formação é evidente no depoimento da coordenação. O Curso Superior de Tecnologia sob este espectro é um curso que alcança os objetivos da formação no Ensino Superior, com o foco no trabalho e que abre o caminho para a qualificação dos estudantes no ambiente acadêmico e na iniciação científica.

O posicionamento dos Coordenadores de Curso, assim como, a avaliação dos Projetos Pedagógicos permitem caracterizar os Cursos Superiores de Tecnologia como uma resposta às tendências globais de diversificação de modalidades no Ensino Superior em diferentes IES, sob uma nova perspectiva de gestão, regulada e supervisionada nos aspectos legais e administrativos, sob o respaldo da LDB de 1996.

#### **4. Considerações Finais**

A contribuição dos Coordenadores de Curso foi importante para elucidação de questões como as diferenças de perfil do estudante do Bacharelado e dos Cursos Superiores de Tecnologia; as diferenças marcantes entre os Cursos Técnicos, de nível médio e os Cursos Superiores de Tecnologia; a preocupação com a integralidade da formação superior; e a iniciação científica proporcionada pelos cursos. É importante mencionar que, para os Coordenadores dos Cursos, o mercado de trabalho tem absorvido com maior aceitação os estudantes dos Cursos Superiores de Tecnologia, por conseguinte, valorizando a qualificação

da formação. O preparo para o trabalho é muitas vezes mais significativo que o título obtido no Ensino Superior.

A organização pedagógica a partir da análise dos Projetos Pedagógicos e matrizes curriculares permitem caracterizar os Cursos Superiores de Tecnologia como uma forma de diversificação dos modelos de cursos superiores no Brasil. As instituições que os ofertam também caracterizam os diferentes tipos de organização institucional a partir da LDB de 1996. O modelo também responde às demandas de formação para o mercado de trabalho.

Os estudos sobre a trajetória e oferta dos Cursos Superiores de Tecnologia devem ser aprofundados. O trabalho não esgota a investigação da inserção desses cursos no cenário educacional brasileiro e mesmo global. Os Cursos Superiores de Tecnologia são uma realidade presente nas Instituições de Ensino Superior públicas e privadas, por isso, é preciso acompanhar o impacto desta oferta de formação superior no contexto educacional e também econômico do país.

O trabalho contribui para o aprofundamento de alguma das questões que envolvem esta recente modalidade de Ensino Superior, que não pode ser ignorada ou criticada superficialmente, mas que é uma resposta social às demandas da Formação para o Trabalho e a tendência mundial na diversificação de cursos superiores nas mais diferentes organizações administrativas de Instituições de Ensino Superior.

### **Referências Bibliográficas**

BARBALHO, Maria Goretti Cabral. A diversificação Institucional: nova construção da identidade acadêmica das instituições de ensino superior. São Paulo: 25º. Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, Cadernos n. 11, 2011.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. A história das Universidades. Tradução Élcio Fernandes. São Paulo: Unesp Fundação, 1996.

DOUGLASS, J. A. Uma visão da estrutura do ensino superior dos estados unidos, passada e futura. Ensino Superior UNICAMP. Revista, Ano I, n. 1, abr. 2010.

GOUVEIA, Luana. Ensino superior público e privado no Brasil e no Chile desde as reformas educacionais de 1968 e de 1981 até a década de 2000: Financiamento, acesso e desigualdade. Brasília: UNB – Universidade de Brasília. Programa de Mestrado em Ciências Sociais, 2009.

HARVEY, David. Espaços de Esperança. São Paulo: Loyola, 2006. IBGE. Censo 2010 - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1999/2009. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 2013. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/en>>. Acesso em: 02 mar. 2014.

INEP. Resumo Técnico – CENSO da Educação Superior - 2011. Brasília, 2013. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Disponível em <[inep.gov.br](http://inep.gov.br)>. Acesso em 26 de março de 2013.

KOPPE, Leonardo Renner. Transformações da Educação Superior na Europa: A reforma da educação superior na Alemanha pós-Processo de Bolonha. Tese de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

MANIOTTO, Sandra R. U.; MERCURI, Elizabeth. Cursos Superiores de Tecnologia: um estudo do impacto provado em seus estudantes. Boletim Técnico do SENAC – A Revista da Educação Profissional, v. 33, n.2, maio/ago. 2007.

MEC – Ministério da Educação e Cultura. Fórum Nacional CNE: Políticas e Gestão da Educação Superior no Brasil (Documento subsídio para as discussões). Brasília: MEC, 2012. Disponível em <[portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br)>. Acesso em 20 de abril de 2012.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Diversificação do Sistema de Educação Terciária: um desafio para o Brasil. São Paulo: Revista Tempo Social, v. 15, n. 1, abril, 2003.

RAMOS, Anna C. P. Formação para o Trabalho: Cursos Superiores de Tecnologia. Tese apresentada para obtenção do título de Doutorado no Programa de Ciências Sociais. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP. São Paulo: PUC-SP, 2014.

ROSETTI JUNIOR, Helio; SCHIMIGUEL, Juliano. Histórico e contexto econômico dos cursos superiores de Tecnologia no Brasil. Observatório de La Economia Latino Americana. Revista acadêmica de Economia. Disponível em: <<http://www.eumed.net>>. Acesso em: 26 fev. 2012.

SEMERENE, Barbara. Semelhanças e Diferenças – Brasil – China. Universia Brasil, 2006. Acesso em 02/04/2012. Disponível em <<http://noticias.universia.com.br>>.

SILVA JR., Anor; MUNIZ, Reynaldo Maia. A Regulamentação do Ensino Superior e os Impactos na Gestão Universitária. Santa Catarina: INPEAU, 2005. Disponível em: <<http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio04/completos>>. Acesso em: 05 de maio 2012.

SIQUEIRA, Holgonsi Soares UNESCO/CRUB. A nova concepção de trabalho. Tijucas: Jornal a Razão de 01 de Maio, 2003. Acesso em 26/02/2012. Disponível no site [www.angelfire.com/sk/holgonsi/](http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/).

VITORETTE, J. M. B. A implantação dos Cursos Superiores de Tecnologia no CEFET-PR. 2001. Dissertação - Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, 2001.