



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Giuliano Viana de Alkmim**

**CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA E BACHARELADO: UM ESTUDO SOBRE  
A MUDANÇA OCORRIDA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM  
ADMINISTRAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS – CAMPUS JANUÁRIA**

**Brasília-DF**  
**2011**

Giuliano Viana de Alkmim

**CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA E BACHARELADO: UM ESTUDO SOBRE  
A MUDANÇA OCORRIDA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM  
ADMINISTRAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS – CAMPUS JANUÁRIA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UNB, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Bernardo Kipnis

Brasília-DF  
2011

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 987804.

Alkmim, Giuliano Viana de.  
A415c Curso superior de tecnologia e bacharelado : um estudo sobre a mudança ocorrida na formação profissional em administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais - Campus Januária / Giuliano Viana de Alkmim. -- 2011.  
111 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2011.

Orientação: Bernardo Kipnis.

1. Ensino superior. 2. Ensino profissional. 3. Formação profissional. 4. Mercado de trabalho. I. Kipnis, Bernardo. II. Título.

CDU 378

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA E BACHARELADO: UM ESTUDO SOBRE  
A MUDANÇA OCORRIDA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM  
ADMINISTRAÇÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS – CAMPUS JANUÁRIA**

**GIULIANO VIANA DE ALKMIM**

**ORIENTADOR: PROF. DR. BERNARDO KIPNIS**

**BANCA: Prof. Phd. Bernardo Kipnis  
Universidade de Brasília – UNB**

**Prof. Dr. Paulo Sérgio de Andrade Bareicha  
Universidade de Brasília – UNB**

**Prof. Dr. Wilson Conciani  
Instituto Federal de Brasília – IFB**

**Prof. Dr. Remi Castioni (Suplente)  
Universidade de Brasília - UNB**

**Brasília – DF  
ABRIL / 201**

Dedico este trabalho a Deus, aos meus pais, aos meus irmãos, a minha esposa e a Ana. Em vocês está o meu amor maior.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente a Deus pelo dom da vida e por tudo que me concedeu.

Aos meus queridos pais Clóvis e Miriam, aos meus irmãos Frederico e Kamilla por todo carinho, apoio e incentivo a mim dedicados.

A minha esposa Simone por nunca ter deixado de estar ao meu lado, pelas palavras de encorajamento, de amor e de apoio, em especial pela compreensão nos meus momentos de ausência.

A minha querida Ana, aos meus sogros Toninho e Nazaré e aos inúmeros amigos que comigo ansiaram por este momento tão especial.

Aos professores do Projeto Gestor da UnB que muito contribuíram para a ampliação dos meus conhecimentos e para a conquista deste mérito.

Aos meus amigos do mestrado, obrigado pela amizade que em vários momentos tornou essa jornada menos árdua.

A Iza e a Thays pela colaboração valiosa com suas correções e sugestões que muito enriqueceram este trabalho.

Ao amigo Diogo pela ajuda em um momento delicado da minha vida.

Aos Professores, Toninho e Lóren pela disponibilidade no momento em que precisei.

A Vozinha, pelas orações, carinho e atenção a mim dedicados.

Enfim, agradeço a todos que colaboraram de alguma forma para a realização deste sonho.

## RESUMO

Este estudo busca analisar os fatores determinantes para a mudança do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial para o curso de Bacharelado em Administração, dentro do IFNMG – Campus Januária. A pesquisa apresenta um cunho exploratório fundamentada na técnica qualitativa de coleta de dados, associada à aplicação de uma entrevista semiestruturada aos gestores, docentes e egressos do referido instituto, na época da mudança, e aos empresários da microrregião de Januária. No primeiro momento, o trabalho apresenta uma revisão bibliográfica, demonstrando a opinião de vários autores quanto aos CST e ao bacharelado, abordando aspectos inerentes a suas legislações, diferenças entre suas concepções, suas evoluções, o perfil profissional dos tecnólogos e dos bacharéis, bem como a questão dos conselhos profissionais. Em sequência, segue-se a parte empírica da pesquisa com suas análises. Os resultados obtidos mostram a sustentabilidade de hipóteses apresentadas no início desta pesquisa, o não reconhecimento do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial por um conselho regional, na ocasião da mudança, a insegurança dos alunos quanto às possibilidades de emprego e de boa remuneração e a possível discriminação dos empregadores com o tecnólogo no momento de sua inserção no mercado de trabalho. Em suma, pôde-se verificar que o setor produtivo januaense ainda não consegue definir o tecnólogo e desconhece suas capacidades como profissional de nível superior.

Palavras-chave: Cursos Superiores de Tecnologia. Bacharelado. IFNMG-Campus Januária. Mercado de trabalho.

## **ABSTRACT**

This study examines the determinants for the change of course of Technology in Business Management to the Bachelor of Administration within IFNMG - Januária campus. This exploratory research is based on a qualitative data collection technique, associated with application of a semi-structured interviews with administrators, faculty and alumni of this institute at the time of the change, and entrepreneurs of the region of Januária. At first, the paper presents a literature review regarding the courses of Technology and the Bachelor, addressing aspects related to their laws, differences between their concepts, their evolution, the professional profile of the technologists and bachelors, as well as the issue of professional councils. In sequence, the empirical part of the research and analysis is presented. The results show the sustainability of hypotheses for the main factors triggering changes in the courses: no recognition of the Degree of Technology in Business Management by the regional council at the time of change, uncertainty about the students' employment opportunities and good pay and possible discrimination by employers technologist at the time of entry into the labor market. In short, it was found that the productive sector of Januária still can not define the technologist and do not know its capabilities as a graduate-level professional.

**Keywords:** Technology Courses, BS, IFNMG - Campus Januaria, Labor Market.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Área de abrangência do IFNMG.....	64
Figura 2: Mapa da área de abrangência do IFNMG.....	65
Gráfico 1: Níveis do ensino ofertado no IFNMG-Campus Januária.....	67
Gráfico 2: Distribuição das modalidades de ensino ofertadas no IFNMG-Campus Januária..	68
Quadro 1: Diferenças entre as modalidades de graduação existentes no país.....	44
Quadro 2: Análise comparativa entre os administradores do passado e os administradores do terceiro milênio.....	50

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Evolução do número de Cursos de Educação Tecnológica- Brasil 2002 a 2008 .....	46
Tabela 2: Número de ingressos de graduação presencial por grau acadêmico, segundo a Categoria Administrativa - Brasil 2008.....	47
Tabela 3: Número de Cursos de Graduação Presenciais, em 30/06, por organização acadêmica e categorias administrativas das IES .....	48
Tabela 4: Continuidade dos estudos do tecnólogo após a graduação.....	54
Tabela 5: Quantitativo discente do IFNMG-Campus Januária, por modalidade Curso.....	66

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANT - Associação Nacional dos Tecnólogos
- CEB - Câmara de Educação Básica
- CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
- CES - Câmara de Educação Superior
- CFA - Conselho Federal de Administração
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- CP - Conselho Pleno
- CRA - Conselho Regional de Administração
- CST - Curso Superior de Tecnologia
- EAESP - Escola de Administração de Empresa
- EAF - Escola Agrotécnica Federal
- EBAP - Escola Brasileira de Administração Pública
- EP - Educação Profissional
- EPT - Educação Profissional e Tecnológica
- FATEC-SP - Faculdade de Tecnologia de São Paulo
- FGV - Fundação Getúlio Vargas
- IE - Instituição de Ensino
- IES - Instituições de Ensino Superior
- IF - Instituto Federal
- IFNMG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC - Ministério da Educação
- OAB - Ordem dos Advogados do Brasil
- PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
- PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos
- PROEP- Programa de Expansão da Educação Profissional
- SETEC - Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica
- SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
- SIEG - Sistema de Acompanhamento de Egressos
- UNED - Unidade de Ensino Descentralizada
- UNIMEO - União Educacional do Médio Oeste Paranaense

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
1.1 Objetivos da pesquisa .....	16
1.1.1 Objetivo geral .....	16
1.1.2 Objetivos específicos.....	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
2.1 Compreendendo os Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs).....	17
2.1.1 Legislação da Educação Profissional e Tecnológica .....	22
2.1.2 O Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CST) .....	31
2.1.3 A oferta do CST pelo IFNMG- Campus Januária – sua contribuição social.....	33
2.2 O Curso de bacharelado em Administração .....	35
2.3 Educação Superior e os Conselhos Profissionais .....	38
2.4 Diferenças entre a concepção e as propostas de um Curso Superior de Tecnologia e de um Curso de Bacharelado .....	42
2.5 Evolução dos Cursos de Graduação Tecnológica e de Bacharelado no Brasil de 2002 a 2008: o domínio das IES privadas.....	46
2.6 O perfil profissional do administrador.....	49
2.7 O perfil profissional do tecnólogo .....	53
2.8 Aliança das Instituições de Ensino com o Mercado de Trabalho.....	55
2.9 Empregabilidade.....	59
3 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA DE CAMPO: IFNMG- CAMPUS JANUÁRIA .....	63
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	69
4.1 Classificação da pesquisa e instrumento de coleta de dados .....	69
4.2 Amostragem e sujeitos da pesquisa.....	71
4.3 Fases da pesquisa.....	71
5 RESULTADO E DISCUSSÃO.....	74
5.1 A mudança de curso de tecnólogo para bacharelado.....	74
5.2 Fatores determinantes para a mudança.....	76
5.3 Razões para realizar o CST em Gestão Comercial.....	79
5.4 Obtenção de um novo título.....	79
5.5 Permanência do título de tecnólogo. ....	81
5.6 Empregabilidade e remuneração .....	82

5.7 Os tecnólogos e o mercado de trabalho da microrregião de Januária .....	83
5.8 O perfil profissional.....	85
6- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS .....	89
APÊNDICES .....	100
APÊNDICE 1 - Roteiro da entrevista com os gestores .....	101
APÊNDICE 2 - Roteiro da entrevista com os docentes .....	102
APÊNDICE 3 - Roteiro da entrevista com os egressos.....	103
APÊNDICE 4 - Roteiro da entrevista com os empregadores.....	105
APÊNDICE 5 – Termo de consentimento livre e esclarecido (Direção do IFNMG-Campus Januária).....	106
APÊNDICE 6 - Termo de consentimento livre e esclarecido (Docente-IFNMG Campus Januária).....	107
APÊNDICE 7 – Termo de consentimento livre e esclarecido (Coordenador do Curso Superior de Administração do IFNMG-Campus Januária).....	108
APÊNDICE 8 – Termo de Consentimento livre e esclarecido (Egressos do IFNMG-Campus Januária).....	109
APÊNDICE 9 - Termo de consentimento livre e esclarecido (Egressos do IFNMG-Campus Januária).....	110
APÊNDICE 10 - Termo de consentimento livre e esclarecido (Diretor de Desenvolvimento Educacional IFNMG-Campus Januária). .....	111

## 1. INTRODUÇÃO

As transformações que sucessivamente acometem o mundo do trabalho estão provocando mudanças significativas neste campo. Estas convergem mais intensamente para aquelas relacionadas às mudanças organizacionais e tecnológicas do trabalho. Como consequência, as transformações são exigidas da sociedade e do setor educacional, o que requer uma reflexão e discussão sobre seu papel e sobre os princípios e as diretrizes para a formação dos trabalhadores inseridos nesta sociedade.

Com o intuito de acompanhar o dinamismo que envolve o mundo de trabalho, as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas procuram oferecer, além das modalidades de ensino tradicionais voltadas para o bacharelado e a licenciatura, uma modalidade que esteja associada à atual demanda do mercado, com o diferencial de tempo e foco, especificamente, voltado para as tecnologias.

Associada ao cenário mercadológico atual, que orienta um ensino voltado para a área tecnológica, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem apresentado um crescimento significativo com a oferta dos Cursos Superiores de Tecnologia (CST) que formam tecnólogos.

Diferenças e equivalências giram em torno dos cursos de bacharelado e dos CST. No bacharelado o tipo de formação pretendida é a de um profissional dotado de múltiplas competências, uma vez que este tipo de ensino favorece além do conhecimento exclusivo do campo de cada curso o de outros campos da ciência. Nos CST a formação é focada em um determinado campo de ensino que envolve tecnologia, sendo que o profissional possui o conhecimento específico e aprofundado dentro das particularidades de sua área.

A princípio, o Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno (CNE/CP) nº 29/2002 apresenta diferenças quanto à densidade e ao foco dado à formação do tecnólogo e do bacharel:

[...] a formação de tecnólogo é, obviamente, mais densa em tecnologia. Não significa que não deva ter conhecimento científico. O seu foco deve ser o da tecnologia, diretamente ligada à produção e gestão de bens e serviços. A formação do bacharel, por seu turno, é mais centrada na ciência, embora sem exclusão da tecnologia. Trata-

se, de fato, de uma questão de densidade e de foco na organização do currículo (BRASIL, 2002, p. 22).

Atualmente os cursos de graduação bacharelado e de tecnologia são oferecidos tanto pela rede privada quanto por órgãos públicos, como os Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). Pode-se dizer que os CEFET são precursores na oferta de cursos tecnológicos envolvendo Ciência, Educação e Tecnologia, ou seja, os CST estão inseridos na constituição destes centros fazendo parte da sua história. O Decreto nº 547, de 18 de abril de 1969, no artigo 1, esclarece:

As Escolas Técnicas Federais mantidas pelo Ministério da Educação e Cultura poderão ser autorizadas a organizar e manter cursos de curta duração destinados a propiciar formação profissional básica de nível superior correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho regional e nacional (BRASIL, 1969).

Nos antigos CEFET e atuais Institutos Federais de Educação já foi observada a extinção dos CST, dando lugar aos cursos de graduação de características convencionais. Neste contexto encontra-se o problema desta pesquisa, que vem com o intuito de procurar evidências que respondam à seguinte questão: Como se deu a mudança do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial para o Curso de Bacharelado em Administração no IFNMG-Campus Januária, no ano de 2007?

Algumas proposições giram em torno desta questão: a) o não reconhecimento do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial por um conselho regional na ocasião da mudança, b) a exigência do mercado por administradores com bacharelado, c) a insegurança dos alunos quanto às possibilidades de emprego e de boa remuneração, d) a possível discriminação dos empregadores com o tecnólogo no momento de sua inserção no mercado de trabalho.

O presente estudo tem sua justificativa centrada em várias observações. No convívio, permitido pela função de professor ocupada por este pesquisador no IFNMG-Campus Januária, com a comunidade acadêmica. Foram verificados vários questionamentos por parte de colegas de trabalho de diversos setores e de alunos, no sentido de conhecer e

entender os fatores que envolveram a mudança de um CST em função de um curso de bacharelado.

Paralela a esta observação, verificou-se a ausência de estudos direcionados à análise da referida mudança, propondo respostas que elucidassem as hipóteses que giram em torno do ocorrido. Daí surgiu a necessidade de desenvolver o estudo em questão.

Portanto, espera-se ao final deste trabalho contribuir com a qualificação das discussões em torno da respectiva mudança de curso, bem como servir de subsídio para a compreensão das diferenças existentes entre um curso de tecnologia e um curso de bacharelado, para reflexões por parte dos gestores diante de uma eventual necessidade de tomada de decisão semelhante a esta e, por fim, para contribuir com novas pesquisas dentro e/ou fora do IFNMG – Campus Januária, proporcionando o desenvolvimento científico.

## 1.1 Objetivos da pesquisa

### 1.1.1 Objetivo geral

- Analisar a mudança do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial para Bacharelado em Administração dentro do IFNMG-Campus Januária.

### 1.1.2 Objetivos específicos

- Conhecer os fatores que levaram o IFNMG-Campus Januária a oferecer o Curso Superior de Bacharelado em Administração em substituição ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial.
- Identificar qual a percepção dos gestores e docentes do IFNMG - Campus Januária, em relação ao processo de mudança de um Curso Superior de Tecnologia em função de um Curso de Bacharelado em Administração.
- Conhecer e analisar as motivações que levaram os discentes do Curso Superior de Tecnologia a optarem, ou não, por uma complementação do curso para aquisição do título de bacharel.
- Conhecer na interpretação dos gestores e docentes do IFNMG-Campus Januária como se dá o relacionamento do mercado de trabalho norte-mineiro com os tecnólogos e os bacharéis.
- Analisar o reconhecimento dos cursos de tecnólogos e de bacharéis pelos potenciais empregadores da microrregião de Januária.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Compreendendo os Cursos Superiores de Tecnologia (CST)

A economia globalizada associada às novas tecnologias está produzindo reflexos relevantes no mundo do trabalho e nos processos produtivos. O modelo de produção capitalista passou a exigir qualificações do trabalhador levando-o a melhorar o nível de escolaridade para acompanhar as transformações do mercado. Como forma de se ajustar às novas tendências o sistema educacional passou a considerar a relação existente entre qualificação profissional e produtividade para o seu desenvolvimento. Na interpretação de Castioni (2010):

A produção do sistema educacional é analisada sob a ótica de que a qualificação da força de trabalho é relevante para a produtividade, porém este esquema de interpretação mostra que o objetivo da satisfação da demanda por maior qualificação da força de trabalho é utilizado como chave para esclarecer o desenvolvimento da política educacional (CASTIONI, 2010, p. 38).

Almeida (2003, p. 1-2) destaca que o novo modelo de organização e de produção do mercado de trabalho levou à valorização do profissional que, associado aos saberes técnicos específicos de sua atividade, possuísse também aptidão para desenvolver trabalhos em equipe, bem como para buscar novos conhecimentos através da disposição para a aprendizagem contínua.

Neste contexto Deluiz (2001, p. 2) acrescenta que, dentro do novo modelo de competências impostas pelo mercado, tem grande importância aquele trabalhador que é capaz de utilizar de seus “saberes disciplinares escolares ou técnico-profissionais” de forma criativa diante de possíveis imprevistos no ambiente de trabalho, propondo soluções ágeis para resolução de problemas.

Como consequência deste processo, repercussões surgem na área educacional tendo esta a necessidade de adequar-se para oferecer uma formação profissional voltada para o ensino de novas competências e novas habilidades, formando um trabalhador com o perfil correspondente às exigências mercadológicas.

Em resposta a nova realidade foram criados os CST, frutos de uma política educacional destinada a acompanhar os interesses do setor produtivo do país. O CNE/CP nº 29/2002 mostra que a proposta do MEC apresenta os CST como:

Uma das respostas do setor educacional às necessidades e demandas da sociedade brasileira uma vez que o progresso tecnológico vem causando profundas “alterações nos modos de produção, na distribuição da força de trabalho e na sua qualificação”. [...] Os grandes desafios enfrentados pelos países estão hoje intimamente relacionados com as contínuas e profundas transformações sociais ocasionadas pela velocidade com que têm sido gerados novos conhecimentos científicos e tecnológicos, sua rápida difusão e uso pelo setor produtivo e pela sociedade em geral (BRASIL, 2002, p. 2).

Tais cursos têm por objetivos o desenvolvimento de competências profissionais que possam tornar o estudante capaz de aplicar, desenvolver e difundir tecnologias associadas à gestão de “processos de produção de bens e serviços e a criação de condições para articular, mobilizar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para responder, de forma original com eficiência e eficácia, aos desafios e requerimentos do mundo do trabalho” (BRASIL, 2002, p. 34).

De forma mais categórica a Associação Nacional dos Tecnólogos (ANT) reafirma o principal objetivo dos CST que é “atender as peculiaridades do mercado de trabalho [...], a fim de responder às demandas e características do mundo do trabalho” (BRASIL, 2010).

Em suma, o Catálogo Nacional de CST (2010) define estes cursos como sendo “de graduação, que abrange métodos e teorias orientadas a investigações, avaliações e aperfeiçoamentos tecnológicos com foco nas aplicações dos conhecimentos a processos, produtos e serviços” (BRASIL, 2010, p. 126).

A definição de tecnólogos, contida na Cartilha do Tecnólogo (2010, p. 17), os caracteriza como “profissionais com domínio operacional de um determinado fazer, compreensão global do processo produtivo, com apreensão do saber tecnológico, valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões”.

Subentende-se, a partir destas declarações, que os CST destinam-se ao atendimento dos anseios da sociedade brasileira frente às transformações advindas com a modernização, que exigem soluções rápidas dentro de uma perspectiva de desenvolvimento econômico e social. Pode-se dizer que se tornaram uma opção de formação, aprimoramento profissional e

educacional; principalmente por estarem ligados às exigências imediatas do sistema de produção.

Em relação à implantação dos CST, Bastos (1991, p.16) ressalta que é preciso considerar algumas questões como a “Aproximação do mercado; pesquisa de mercado de trabalho; implantação de cursos somente nas áreas profissionais de que o mercado necessita e solicita; [...] o corpo docente, equipe de laboratorista e instrutores dos conteúdos profissionais aproveitados nas empresas”.

Ainda para este autor, os CST não devem se restringir em capacitação de profissionais exclusivamente para atender “aos apelos da produtividade capitalista”. Ele afirma a necessidade de se discutir o “papel da escola” diante de tantas profissões que vão sendo consumidas pelo mercado e “o que se deve fazer da educação” diante das mudanças impostas pelas forças produtivas.

É perceptível o sentido de instantaneidade dado aos CST relacionando-os apenas a uma posição no mercado de trabalho, assim a curta duração de tais cursos gera várias opiniões. Para a ANT (2010) o tempo de duração de um curso não se associa com a aquisição de competências a que se destina a graduação, o que fica a cargo do enfoque que será dado ao projeto pedagógico direcionado à educação profissional.

Silva (2004) condiz com a ANT ao afirmar que “não é a carga horária apenas que vai garantir o desenvolvimento de competências, mas sim a maneira como o curso será implementado” e acrescenta que “toda a instituição que possui cursos dessa modalidade deve desenvolver uma política de pesquisa e desenvolvimento aplicada à área do curso” (SILVA, 2004, p. 2-3).

Fica cada vez mais evidente que a curta duração destes cursos tornou-se uma de suas características mais atraentes, o que contribui por diversos fatores para o crescimento dos cursos, especificamente na rede privada de ensino, como ficou provado na pesquisa de Andrade (2009, p. 92) que “a duração é sim, um explicador da demanda por CST, mas, sobremaneira, no setor privado”.

Neste contexto, o Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior (CNE/CES 436/2001) denota que:

[...] a possibilidade de terem duração mais reduzida das que os cursos de graduação, atendendo assim ao interesse da juventude em dispor de credencial para o mercado de

trabalho, podem conferir a estes cursos uma grande atratividade, tornando-se um potencial de sucesso (BRASIL, 2001, p. 9).

Por outro lado, esta característica peculiar dos CST impõe-lhes repercussões de aspectos negativos, o que pode contribuir com a discriminação ou distinção do profissional formado por tais cursos pela sociedade, quer seja por incompreensão quanto ao processo de formação oferecido pela educação tecnológica, quer seja pelo perfil do profissional formado por este tipo de ensino.

A pouca valorização e a visão de inferioridade remetida a estes cursos se deve, para Machado (2006):

[...] à incompreensão acerca da importância da formação tecnológica no mundo do trabalho atual e da necessidade de uma mudança no paradigma de sua oferta, refutando a concepção tecnicista que insiste em considerar que educação profissional e tecnológica se faz com um mínimo de conteúdos culturais e científicos (MACHADO, 2006, p. 18).

Junior e Pilatti (2007, p. 441 - 442), referindo-se à empregabilidade do profissional formado nos CST do CEFET-PR, revelaram a incompreensão das empresas em relação ao papel destes profissionais, acabam por empregá-los de forma incorreta levando-os a ocuparem cargos inferiores aos que eles teriam condições de ocupar, causando prejuízos para ambas as partes.

Estes autores destacam o dever da Instituição de Ensino (IE) em conscientizar a sociedade quanto às “competências e habilidades” destes profissionais, afim de que possam utilizá-los da melhor maneira, trazendo benefícios tanto para o profissional quanto para a sociedade.

Algumas características dos CST contribuem para que os desafios relacionados à imprevisibilidade do setor produtivo sejam superados, dando ao profissional formado condições de criar ações que solucionem os problemas pertinentes ao mercado de trabalho, assim afirma ANT (2010, p. 15) que “a natureza dos CST implica currículos ágeis e flexíveis, capazes de responder às demandas do mundo do trabalho”.

Segundo Souza (2005, p. 14), a flexibilidade da educação profissional diante das dinâmicas que ocorrem entre o mercado e o sistema de ensino é positiva e necessária, como forma de permitir que os currículos sejam ajustáveis a essas dinâmicas.

Do que foi exposto até o momento, observa-se que a EPT assim como os CST tiveram suas edificações fundamentadas pelos princípios de uma sociedade capitalista e produtivista e apresentam seus objetivos especificamente voltados para a capacitação profissional dotada de conhecimentos tecnológicos coerentes com o sistema de produção atual.

Por esta razão, alguns autores já mostram que o ensino profissionalizante ao difundir a Educação, Ciência e Tecnologia deve ampliar seus horizontes oferecendo uma educação mais contextualizada com as diversas dimensões do saber, associando ao conhecimento tecnológico conhecimentos de outras áreas.

Para Machado (2010, p. 88), a contextualização deste tipo de ensino propõe um melhor relacionamento entre teoria e prática, favorecendo a associação de novas áreas do conhecimento e o desenvolvimento das “capacidades de observação, experimentação e raciocínio”. Indo mais além, a autora atesta que “contextualizar significa, portanto, vincular processos educativos a processos sociais, escola e vida, currículo escolar e realidade local, teoria e prática, educação e trabalho”.

Na concepção da autora o que se pretende é extinguir a visão unilateral da EPT, voltada pra suprir as necessidades imediatas do cidadão, direcionando-a para a produção de “aspirações mais elevadas e enriquecedoras de emancipação do gênero humano” (MACHADO, 2010, p. 91).

Volpi (2009, p. 5), ao estudar a relação da ciência e da tecnologia com a sociedade, mostrou que esta relação se resume na equação classificada como “modelo linear de desenvolvimento: + ciência = + tecnologia = + riqueza = + bem-estar social”, e ainda acrescenta que o contexto social da ciência e da tecnologia pode provocar mudanças em vários aspectos, como no político, econômico, ético, social, ambiental e cultural.

Ao associar os aspectos democráticos da educação à ciência e à tecnologia, Volpi (2009) destaca ainda que:

A democracia pressupõe que os cidadãos, e não só seus representantes políticos, tenham a capacidade de entender alternativas e, com tal base, expressar opiniões e, em cada caso, tomar decisões bem fundamentadas. Nesse sentido, o objetivo de educação em ciências, tecnologia e sociedade no âmbito educativo e de formação

pública é a alfabetização para propiciar a formação de amplos segmentos sociais de acordo com a nova imagem da ciência e da tecnologia (C & T) que emerge ao ter em conta seu contexto social (VOLPI, 2009, *apud* BAZZO, 2003, p. 144).

Assim, pode-se verificar que existe a possibilidade de oferecimento de Cursos Superiores de Tecnologia capazes de formar profissionais para além das demandas específicas do mercado de trabalho. Cursos que propiciem uma formação contextualizada, que possibilitem a associação das diversas áreas do conhecimento e a emancipação do trabalhador; uma “educação do homem integrado às forças sociais”, conforme nos apontam Frigotto e Ciavatta (2003), diferentemente de uma educação submissa às forças produtivas.

### 2.1.1 Legislação da Educação Profissional e Tecnológica

Foi por meio da reformulação do sistema educacional e com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) que a educação profissional se consolidou dentro do sistema de ensino brasileiro, ganhando suas características próprias a partir de então. Esta Lei tratou de especificar as modalidades de Educação e Ensino que, para fins de discussão, abordaremos os artigos que tratam do ensino médio e da educação profissional.

A partir da reflexão do art.35 da LDB (BRASIL, 1996) pode-se concluir que o atual ensino médio representa a etapa conclusiva da educação básica, com o mínimo de 03 (três) anos de duração. Mais adiante o artigo 36 enfatiza que:

Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008) (BRASIL, 1996).

A análise de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) sobre as pretensões do parágrafo 2º do artigo 36 da LDB<sup>1</sup> nos mostra uma valorização do ensino médio ao declarar que ele era insubstituível, mostrando que a educação não teria como único objetivo a formação de mão de obra, mas também se constitui numa etapa de formação capaz de preparar o jovem integralmente para enfrentar com autonomia intelectual os desafios do sistema produtivo.

Neste sentido, o estudo dos autores supracitados mostra que este pretendia:

a) reconhecer o ensino médio como etapa formativa em que o trabalho como princípio educativo permitia evidenciar a relação entre o uso da ciência como força produtiva e a divisão social e técnica do trabalho; b) que essa característica do ensino médio, associada à realidade econômica e social brasileira, especialmente em relação aos jovens das classes trabalhadoras, remete a um compromisso ético da política educacional em possibilitar a preparação desses jovens para o exercício de profissões técnicas que, mesmo não garantindo o ingresso no mercado de trabalho, aproxima-o do “mundo do trabalho” com maior autonomia; c) que a formação geral do educando não poderia ser substituída pela formação específica em nome da habilitação técnica como ocorreria anteriormente (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 37).

Cabe aqui salientar que a LDB<sup>2</sup> (BRASIL, 1996) dedicou o capítulo III à educação profissional que abrange os artigos do 39 ao 42, que entre outras coisas observa-se a tendência de integração da formação geral com a formação profissional interligadas por questões científicas, tecnológicas e humanísticas (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005). Os art. 39 e 40 evidenciam a sinalização da integração entre os níveis de ensino mencionados, asseguram a educação profissional como direito de todos ao possibilitar diferentes formas de sua oferta e reconhecem a educação profissional como importante para o crescimento do sistema econômico e produtivo.

Art.39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (Redação dada pela Lei nº 11.741,

---

<sup>1</sup> Em 2005, ano da análise feita por estes autores, o artigo 36 § 2º e § 3º era expresso da seguinte maneira: § 2º, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. § 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos (BRASIL, 1996).

<sup>2</sup> Em 2005, ano de análise feita por estes autores, o artigo 39 § 1º era expresso da seguinte maneira: art.39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional (BRASIL, 1996).

de 2008). § 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo nível de ensino. (Incluído Lei nº 11.741, de 2008). Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho (BRASIL, 1996).

Registra-se na história que durante o período político neoliberal da década de 1990 as políticas educacionais vigentes provocaram reformas em todo o sistema de ensino público, criou-se na época, por exemplo, o Decreto nº 2.208/97 e o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) que visavam à implementação da reforma do ensino profissionalizante.

O objetivo crucial desta política era implantar “um novo modelo de educação média e profissional, caracterizado pela desvinculação entre ensino acadêmico e técnico e pela modulação deste último (MELO, 2007, p. 4).

Assim, no ano de 1997 o Decreto nº 2.208 instituiu os níveis e os objetivos da educação profissional, incluindo assim os cursos de nível superior voltados para a área de tecnologia. No art. 3 do referido Decreto estava assim definido:

A educação profissional compreende os seguintes níveis: I- básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia; II- técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto; III – tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica destinados a egressos do ensino médio e técnico (BRASIL, 1997).

No art.5 deste Decreto esclarecia que “a educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este” (BRASIL, 1997).

Sobre estas acepções Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 25) afirmam que tal decreto além de proibir a formação integrada pretendida pela LDB de 1996 permitiu que a educação profissional fosse ofertada de forma fragmentada, colocando-a a serviço do mercado de trabalho e regulamentando-a de acordo com as exigências dele.

Esta oferta fragmentada do ensino profissionalizante se consolidou com a ideia de modularização defendida no art. 8 e nos seus respectivos parágrafos, em que ficou estabelecido que os currículos do ensino técnico poderiam ser organizados por módulos com características de terminalidade, garantindo a certificação relativa à profissão e ao direito de aproveitar os módulos cursados para obter outras habilitações (BRASIL, 1997).

Na concepção de Rodrigues (2005), a modularização trazia consigo um duplo comprometimento o de enfrentar o desemprego e o de promover a “empregabilidade”, assim como, carregava a probabilidade de homogeneizar a política educacional das IES que ofertavam a EP (Educação Profissional).

[...] pode-se dizer que por uma inversão da realidade, o discurso hegemônico atribui ao “módulo” o poder de produzir ocupação (como agora se chama o emprego flexibilizado). Além disso, pressupõe uma homogeneidade dos inúmeros projetos político- pedagógico das entidades de educação profissional, por todo o país, que a própria ideia- mestra - flexibilização desautoriza (RODRIGUES, 2005, p. 5).

Sampaio (2009, p.26) denota que este Decreto tinha por finalidade aumentar a quantidade de técnicos de forma a atender às necessidades do mercado, mas por outro lado este tipo de formação impedia o prosseguimento dos estudos e acabava por separar o ensino médio e o profissional, deixando o egresso do curso técnico preso naquela habilitação, não podendo ingressar em estudos de nível superior caso não tivesse concluído o ensino médio, que se via desvinculado do ensino profissionalizante.

Para Frigotto (2010), o Decreto nº 2.208/97 restaurou a dualidade entre a educação geral e técnica e destruiu o pouco de ensino médio integrado presente nos CEFET. O autor ainda acrescenta que:

[...] sob essas condições de dualidade, o ensino médio se constituiu numa ausência socialmente construída, na sua quantidade e qualidade, como indicador da opção pela formação para o trabalho simples e da não preocupação com as bases da ampliação da produção científica, técnica e tecnológica e do direito de cidadania efetiva em nosso país (FRIGOTTO, 2010, p. 32).

Este dualismo reflete também o lado excludente da educação, quando deixa refletir que mesmo sendo pauta de políticas de Estado, a educação popular sempre teve como pano de fundo “a educação geral para as elites dirigentes e a preparação para o trabalho para os órfãos,

os desamparados”. Ficando os estudantes dos cursos técnicos em desvantagens em relação “às condições de acesso ao ensino superior e a cultura em geral” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 32 e 34).

Conforme ainda Frigotto, Ciavata e Ramos (2005, p. 43), o Decreto 2.208/97, por não assegurar a oferta do ensino médio de forma integrada ao técnico, impediu que a educação básica fosse ofertada a todos os cidadãos, não lhes dando condições de viver uma nova realidade. “Sabemos que foi essa travessia que o Decreto 2.208/97 interrompeu, ao forçar a adequação da realidade à lei, proibindo que o ensino médio propiciasse também a formação técnica”.

Quanto à organização do ensino superior, o art. 10 deste Decreto esclarecia que “os cursos de nível superior, correspondente à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas e conferirão o diploma de Tecnólogo” (BRASIL, 1997).

Ramos (2010, p.45) relata que em sequência ao referido Decreto houve a implementação do PROEP, que teve como um de seus objetivos “a transformação das instituições federais de educação tecnológica em centros de educação profissional, com características bem definidas, dentre as quais, dispor de autonomia de gestão financeira”.

Em novembro de 1997 os CEFET passam a ser considerados instituições especializadas em educação profissionalizante e por meio do Decreto nº 2.406/97 ganhou o direito de oferecer cursos em todas as modalidades do ensino profissional. Assim o artigo 8 deste Decreto determinava que:

Os CEFET's criados a partir do disposto na Lei nº 8.948/1994, e na regulamentação contida neste decreto, gozarão de autonomia para criação de cursos e ampliação de vagas nos níveis básico, técnico e tecnológico da educação profissional, definidos no Decreto nº 2.208 de 1997 (BRASIL, 1997).

Em dezembro de 1999 é publicada a Resolução da Câmara de Educação Básica (CEB) n.º 4 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 16/99 homologado pelo Ministro da Educação, em 25 de novembro de 1999.

O art. 3 desta resolução reconhece os princípios norteadores da EP de nível técnico contidos no art. 3 de Brasil (1996) e acrescenta os seguintes:

I - independência e articulação com o ensino médio; II - respeito aos valores estéticos, políticos e éticos; III - desenvolvimento de competências para a laborabilidade; IV flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização; V - identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso; VI - atualização permanente dos cursos e currículos; VII - autonomia da escola em seu projeto pedagógico (BRASIL, 1999).

Para Castioni (2010, p. 187) esta Resolução, que teve por base o Parecer do CNE, veio solidificar os objetivos propostos na legislação vigente para a EP, bem como contextualizou as exigências em torno do “novo trabalhador”, “como empregabilidade, substituído por laborabilidade, flexibilidade etc. A prova disso é, por exemplo, a definição dos níveis da educação profissional: básico, técnico e tecnológico”.

Após vários Decretos e Regulamentação de Leis que ocorreram principalmente na década de 1990, o CNE/CES por meio do Parecer nº 436/2001 traz à tona a discussão em torno dos CST reafirmando-os como cursos de graduação dotados de especificidades que os diferenciam dos cursos tradicionais.

O Parecer supracitado esclarece que os cursos podem ser executados em Universidades, Faculdades e Institutos Superiores e que por meio de processo seletivo será permitido o ingresso. O documento também faz referência à autonomia que gozam as Universidades e os CEFET para criar, aumentar e diminuir as vagas dos CST ou até mesmo suspendê-los. Acrescenta ainda que para obter o reconhecimento tais cursos necessitam ser avaliados periodicamente.

Em conformidade com a Portaria Ministerial nº 2267/97, o Parecer 436/2001 ainda revela a necessidade das Faculdades integradas ou isoladas e Institutos Superiores, desvinculados das Universidades que possuem CST, de se transformarem em Centros de Educação Tecnológica.

Em 2002 a Resolução CNE/CP nº 3/2002 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos CST e trata também em seu artigo 4 sobre a Educação Tecnológica como pertencente ao nível superior de graduação, “com características especiais”, conduzindo ao título de tecnólogo.

As normas de planejamento e organização dos CST tornam-se claras no artigo 3 desta Resolução:

I – atendimento às demandas dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade; II – a conciliação das demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino e as suas reais condições de viabilização; III – a identificação de perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do país (BRASIL, 2002, p. 1).

A organização curricular compatível com as competências profissionais que devem compreender os CST, conforme documentos estudados, deverá ser organizada respeitando os princípios da flexibilidade, da interdisciplinaridade, da contextualização e da atualização permanente.

A flexibilidade possibilita que as IES estruturem os planos de curso em conformidade com a demanda do mercado de trabalho e as expectativas da sociedade. A interdisciplinaridade evita que as disciplinas sejam trabalhadas de forma segmentadas, isoladas e favorece a complementação e o interrelacionamento dos tipos de conhecimentos. Por meio da prática profissional a contextualização vem dar significado ao aprendizado. A atualização constante se justifica pelas dinâmicas do mercado e suas peculiaridades (BRASIL, 2002, p. 41 e 42).

Na visão de Moura (2010, p. 73), a política educacional da década de 1990 ao expressar formalmente a dualidade entre o ensino médio e o profissional gerou consequências consideráveis em todos os níveis da educação nacional. Ao assumir o governo federal, o presidente que vigorava no momento, Luís Inácio Lula da Silva firmou o compromisso de revogar o Decreto nº 2.208/97, dando origem ao Decreto nº 5.154/2004.

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 26), dentre as propostas de elaboração das políticas educacionais em torno do ensino básico e da educação profissional, a revogação do Decreto nº 2.208/97 tornou-se o ponto central da luta por uma política de integração dos níveis de ensino acima citados. Sobre o Decreto nº 5.154/2004:

Esse instrumento legal, além de manter as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subseqüentes trazidas pelo Decreto nº 2.208/97, teve o grande mérito de revogá-lo e de

trazer de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, agora, numa perspectiva que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica, mas que aponta em sua direção, porque contém os princípios de sua construção (MOURA, 2010, p. 74).

Nos termos vigentes do atual Decreto nº. 5.154/2004 estabeleceram-se os cursos e programas em torno dos quais seria desenvolvida a EP. Isto ficou evidenciado em seu artigo 3, incisos de I a III, em que consta a “formação inicial e continuada de trabalhadores; educação profissional e técnica de nível médio; e educação profissional tecnológica de graduação e de pós- graduação” (BRASIL, 2004).

O mesmo Decreto ordena que a EP observe as premissas contidas no artigo 2 “I- organização por áreas profissionais em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica; II- articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia” (BRASIL, 2004).

Já o §1º do seu art. 4 prevê a forma que se dará a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio:

I- integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; II- Concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso,[...]; III- subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 2004).

Para Ciavatta (2006, p. 922) o novo Decreto representou a recuperação da dimensão humanística da educação ao permitir a integração do ensino médio, por retomar aos fundamentos do ensino técnico de nível médio, por não permitir que a educação se resumisse apenas nas técnicas produtivas, mas sim que atingisse sua totalidade compreendendo os aspectos históricos, sociais e humanísticos.

Para a mesma autora, oferecer uma formação integrada significa associar aos conhecimentos técnicos produtivos os conhecimentos intelectuais, buscando uma formação humanística e mais completa, capaz de proporcionar ao cidadão a capacidade de compreender e analisar criticamente o mundo a sua volta, de viver em sociedade e participar ativamente

dela. “Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social” (CIAVATTA, 2005, p. 85).

Na concepção de Rodrigues (2005, p. 7) o documento em questão mostrou-se coerente com as particularidades do padrão de acumulação vigente ao mostrar sua flexibilidade na possibilidade de articulação do ensino básico e técnico profissional, visando à formação integrada, além das formações concomitantes e subsequentes já listadas no Decreto nº 2.208/97, mostrando uma conciliação de interesses do Decreto anterior.

Nota-se neste Decreto o interesse em defender a educação do indivíduo associada a sua qualificação para o trabalho, ao permitir que se desenvolvam num mesmo tipo de ensino as habilidades técnicas e intelectuais; mas por outro lado repete a essência da Lei nº 7.044/82 “na medida em que essa reconheceu legalmente a existência de cursos de 2º grau preparatório ao vestibular por um lado e de cursos técnicos de 2º grau (ditos “integrados”) por outro lado” (RODRIGUES, 2005, p.7).

Podemos analisar outros pontos de coerência entre este novo Decreto e o que foi revogado por ele, por exemplo, o art. 6 do Decreto nº 5.154/2004 permite que a educação profissional tecnológica seja organizada por etapas com terminalidade, favorecendo as saídas intermediárias e a qualificação para o trabalho, assim retoma mais uma vez o que era também possível com o art. 8 do Decreto nº 2.208/97.

Dentro desta lógica, Rodrigues (2005) diz que o Decreto de 2004:

[...] mais uma vez retoma o “caduco” decreto na medida em que ratifica a idéia de “modularização” na EP nos níveis técnico e tecnológico. [...] coerentes com a perspectiva da “modularização” e da concomitância, ratifica dois paradoxos já presentes no decreto de 1997: o legal e o pedagógico (RODRIGUES, 2005, p.8 - 9).

Neste sentido autor supracitado acredita que o Decreto que atualmente está vigente não trouxe consigo as esperadas inovações e com isso afirma que “tudo indica que o Decreto apenas reconhece os diferentes projetos político-pedagógicos, clivados pela dualidade estrutural social, presentes na sociedade de classes em que vivemos” (RODRIGUES, 2005, p.8).

Quanto à organização dos CEFET, estes tiveram com o Decreto nº 5.224/2004 reforçada a “autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar”, além de continuarem a ofertar a EPT em todos os níveis e modalidades deste tipo de ensino. A oferta da educação profissional nestes centros de ensino, ainda é atualmente regulamentada por tal Decreto.

### 2.1.2 O Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CST)

Como o próprio nome já diz o Catálogo Nacional de CST trata-se de um documento direcionado para os CST e ao mesmo tempo serve como guia de orientação para quem pretende ingressar em um destes cursos, para as IES que ministram e as que pretendem ministrar cursos desta categoria e para as empresas e a sociedade em geral.

Traz consigo a definição dos CST e informações fundamentais quanto ao “perfil do egresso, carga horária mínima da área profissional e infra-estrutura recomendada”; além de servir de base para o reconhecimento e renovação do reconhecimento de tais cursos, bem como viabilizar a valorização deste tipo de graduação perante a sociedade.

O catálogo surgiu em cumprimento ao Decreto nº 5.773/06 e foi apresentado pelo Ministério da Educação com o propósito de “aprimorar e fortalecer” os CST. Este documento então se dispõe a orientar e organizar a oferta de cursos desta modalidade em conformidade com as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico e em sintonia com a dinâmica do setor produtivo e os requerimentos da sociedade atual”.

Reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC), os CST fazem referência à educação profissional sob a supervisão da Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), cabendo a esta a responsabilidade de atualizar o catálogo, quando for solicitada por parte de uma IES, fazendo a inclusão dos CST com nova denominação em decorrência de constantes inovações dos processos tecnológicos.

A Portaria do MEC nº 1.024/06 estabelece que “as propostas de inclusão/alteração” dos CST poderão ser feitas anualmente entre os meses de agosto e setembro. Como forma de manter e melhorar a qualidade do ensino ofertado, os CST estão incluídos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), assim sendo estes cursos e as instituições que

os ofertam são avaliados constantemente a partir dos critérios de qualidade que se aplicam no sistema federal de ensino.

Em resposta aos questionamentos comuns por parte das IES e dos estudantes, o catálogo elucida alguns pontos que merecem destaque como, por exemplo, a regularidade de um CST estar relacionada com a validade do diploma do curso, deixando evidente também que estes fatores independem da presença da denominação do curso no catálogo, pois sabem que a dependência é relacionada com a “validade dos atos legais (de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento) que os regularizam”.

Quanto à alteração da denominação de um CST em função de outra denominação que conste no catálogo, o documento ressalta que a IES poderá alterar o nome do curso, podendo incluir nesta mudança até as turmas que já estão em andamento, deixando claro que se torna facultativa aos estudantes a conclusão do curso, assim esclarece:

Com a nova denominação e respectivo projeto pedagógico, decorrente da adesão ao catálogo [...], aqueles que não optarem pela nova denominação tem o direito a conclusão de seu curso conforme o projeto pedagógico vigente anteriormente a adesão do catálogo (BRASIL, 2006, p. 143).

Como forma de manter a organização da oferta dos CST, a SETEC propõe a divisão dos cursos por eixos tecnológicos relacionando-os com a área profissional. Na versão de 2010 o catálogo consta com 112 tipos de graduações tecnológicas distribuídas em 13 eixos tecnológicos entre eles: “Ambiente e Saúde; Controle e Processos Industriais; Gestão e Negócios; Hospitalidade e Lazer; Informação e Comunicação; Infra-estrutura;” (BRASIL, 2010). Para cada graduação o documento dispõe sua denominação “sumário de perfil do egresso, carga horária mínima e infra-estrutura recomendada”.

O CST em Gestão Comercial faz parte do eixo de gestão e negócio que deixa evidente dentre suas características as “tecnologias organizacionais, [...], técnicas de comercialização, ferramenta de informática, [...], finanças, relações interpessoais, legislação e ética”(BRASIL, 2010).

Ainda sobre este eixo, Brasil (2010) complementa:

Compreende tecnologias associadas aos instrumentos, técnicas e estratégias utilizadas na busca da qualidade, produtividade e competitividade das organizações. Abrange ações de planejamento, avaliação e gerenciamento de pessoas e processos referentes a negócios e serviços presentes em organizações públicas ou privadas, de todos os portes e ramos de atuação (BRASIL, 2010, p.32).

A organização dos CST contida no catálogo permitiu a uniformização da nomenclatura deles, resultando no agrupamento dos que possuem características semelhantes em uma mesma área. A partir de então ficou mais fácil para quem pretende ingressar em cursos desta categoria, escolher o curso e compreender melhor os objetivos dele, além de ficar a par do campo de atuação e da futura atividade profissional que o tecnólogo da área escolhida exercerá.

### 2.1.3 A oferta de CST pelo IFNMG-Campus Januária - sua contribuição social

Atualmente o IFNMG abrange 126 municípios que englobam todo Norte de Minas, parte do Noroeste de Minas e parte do Vale do Jequitinhonha. Conhecidas pelo seu baixo desenvolvimento socioeconômico as três regiões de abrangência do Instituto já são conhecidas como “bolsão de pobreza”, “região problema”, “vale da miséria”, “ferida de desenvolvimento”, etc. (IFNMG, 2009, p. 33). Embora ainda sejam pouco lembradas pelas políticas públicas sustentáveis, todas estas regiões podem ser consideradas fortes destinatárias a receber ações de políticas públicas voltadas para a educação, a assistência social e a saúde.

A inserção do instituto em territórios desta categoria traz consigo o compromisso de intervir nestas regiões, identificando seus problemas e criando soluções tecnológicas para o desenvolvimento sustentável, com inclusão social (IFNMG, 2009, p. 4). Assim, a ação educacional do IFNMG tem a finalidade de oferecer a EPT em todos os seus níveis e modalidades, orientando o processo de formação para a “consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural (IFNMG, 2009, p. 8).

Em sintonia a este enfoque, a oferta dos CST na região de abrangência do IFNMG traz além do conhecimento tecnológico uma significativa contribuição socioeconômica para

toda a população, pois como afirma Volpi (2009, p. 10) ao conhecer o contexto social ao qual o cidadão está inserido a educação tecnológica permite o envolvimento de conhecimentos que vão além do ambiente institucional e que não se esgotam no preparo específico para o trabalho, assim incita o pensar, refletir e agir, formando e dando ao cidadão nova percepção de mundo capacitando-o para o convívio social.

Dentro desta temática Smaniotto e Mercuri (2007) enfatizam que, como cursos de graduação, os CST “devem ser inseridos no âmbito da educação superior quando se trata de discutir seus objetivos e as mudanças esperadas nos seus estudantes a partir desta experiência de formação”, pois, mesmo com características bem peculiares à graduação nestes cursos, do seu início até a sua conclusão, assim como os outros cursos de graduação convencional, produz “impacto relevante sobre seus alunos” sendo capaz de potencializar mudanças nos seus graduandos, mudanças relacionadas com os domínios sociais, pessoal, acadêmico e profissional, “procurando formar o cidadão e o trabalhador” (SAMIIOTTO; MERCURI, 2007, P. 77 - 78).

Pesquisa desenvolvida por estes autores, com 11 alunos de ambos os sexos com idade superior a 30 anos e concluintes de CST, revelou as principais mudanças sofridas pelos alunos durante sua vida acadêmica:

O aumento da auto-estima, da autoconfiança e da segurança pessoal e profissional podem levar à diminuição da timidez e do medo de falar em público, ao aumento da extroversão e à melhoria na forma de se posicionar no mundo, ampliando e mudando o círculo de amizades. Pode também levar à satisfação e ao sentimento de realização pela conclusão de um curso superior. A impulsividade e a agressividade revertem em um aumento da tolerância na convivência com pessoas na esfera familiar, social e de trabalho, além de tornar o indivíduo mais receptivo a novas idéias e flexível a mudanças de opinião (SMANIIOTTO ; MERCURI, 2007, p. 78).

Os CST trazem consigo uma perspectiva de melhorar a vida de seus graduandos, ao possibilitar o relacionamento de várias pessoas com ideias e opiniões capazes de formar visões diferentes do mundo, ao permitir o desenvolvimento profissional, econômico, social e cultural do cidadão.

## 2.2 O curso de bacharelado em Administração

O processo de industrialização contribuiu para a propagação das grandes empresas que passaram a requisitar um gerenciamento dos recursos humanos e conhecimentos específicos, conseqüentemente iniciou-se a demanda por profissionais com nível superior de ensino para a área administrativa.

Para Barbosa (2002, p. 27 - 28), “a Fundação Getúlio Vargas (FGV) representou a mais importante instituição a desenvolver este tipo de ensino no país”, servindo como elo para o surgimento de outras escolas de administração, como no estado do Rio de Janeiro a “Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP)” e no estado de São Paulo a “Escola de Administração de Empresa (EAESP)”.

A referida autora ainda relata que o desenvolvimento das escolas de Administração contou com a experiência de norte-americanos, que por meio de um acordo firmado entre a FGV e o governo americano, este se comprometeria com a manutenção de “especialistas em Administração de Empresas, recrutadas junto à Universidade Estadual de Michigan”, enquanto que a FGV “enviaria docentes para o estudo de pós-graduação” naquele país, visando à qualificação de seus professores e/ou preenchimento do quadro de docentes das IES mencionadas anteriormente.

A regulamentação da profissão de administrador aconteceu em meados da década de 1960, por meio da Lei nº 4.769 de 9 de setembro de 1965. No artigo 3 desta Lei tem-se:

O exercício da profissão de administrador é privativo dos bacharéis em Administração Pública ou em Empresas, diplomados no Brasil, em cursos regulares de ensino superior, oficial, oficializado ou reconhecido, cujo currículo seja fixado pelo Conselho Federal de Educação, nos termos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1965).

Ainda nos art. 6, 7 e 8 desta mesma Lei ficou estabelecida a criação do Conselho Federal de Administração (CFA) e dos Conselhos Regionais de Administração (CRA), que dentre suas finalidades têm-se “orientar e disciplinar o exercício da profissão de administrador; modificar e aprovar os regimes internos dos CRA’s”, que se detém em “organizar e manter os

registros de administrador, julgar as infrações e impor penalidades [...], e expedir carteiras profissionais dos administradores”.

Em 1985 a Lei nº 7.321/85 marcou a alteração da denominação do CFA, dos CRA e da classe profissional que predominava até o momento.

Art.1º o Conselho Federal de Técnicos de Administração e os Conselhos Regionais de Técnicos de Administração passam a denominar-se Conselho Federal de Administração e Conselho Regional de Administração, respectivamente. [...] Fica alterada para administrador, a denominação da categoria profissional de técnicos de Administração (BRASIL, 1985).

O Bacharel em Administração registrado no CRA “torna-se um administrador legalmente habilitado” para exercer sua profissão de posse da “Carteira de Identidade Profissional de Administrador”. A falta deste registro faz com que o exercício da profissão seja ilegal e punível, conforme previsto no §1º, art.14 da Lei nº 4.769/65.

O primeiro currículo mínimo do curso de Administração foi constituído pelo Parecer nº 307/66. O mais atual encontra-se na Resolução nº 4, de 13 de julho de 2005 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, formando assim um bacharel em Administração. E no art.5 desta resolução fica estabelecido que:

Os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular [...] I- Conteúdos de Formação Básica [...] Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas [...] Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias e [...] Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil formado (BRASIL, 2005, p. 3 - 4).

A Resolução nº 2, de 18 de julho de 2007 ao estabelecer a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelado, na modalidade presencial, resolve que estas deverão atender aos tempos letivos contidos na Lei nº 9394/96 que institui um mínimo de “200 (duzentos) dias de trabalho acadêmico efetivo”.

No art. 2, incisos II e III encontram-se as seguintes orientações para as IES que oferecem a graduação de bacharelado:

[...] a duração dos cursos deve ser estabelecida por carga horária total curricular, contabilizada em horas, passando a constar do respectivo Projeto Pedagógico; [...] os limites de integralização dos cursos devem ser fixados com base na carga horária total, computada nos respectivos Projetos Pedagógicos do curso, observando os limites estabelecidos nos exercícios e cenários apresentados no Parecer CNE/CES nº 8/2007 (BRASIL, 2007, p. 1).

Assim, a carga horária mínima estabelecida em conformidade com esta resolução, para o curso de graduação, bacharelado em Administração, fica em 3.000h com tempo de conclusão de curso previsto de 4 (quatro) ou de 5 (cinco) anos; como está especificado no item “c” do Parecer CNE/CES nº 8/2007; “[...] c) Grupo de Carga Horária Mínima de 3.000 e 3.200h: Limite mínimo para integralização de 4( quatro) anos”.

O diploma de bacharel em Administração confere o direito de exercer atividade profissional de administrador; podendo o indivíduo atuar dentro de empresas públicas e particulares, nos cargos de chefia, coordenação, supervisão, assessoria, entre outros.

Conforme Fayol (1994), administrar consiste em:

[...] prever, organizar, comandar, coordenar e controlar. Prever é perscrutar o futuro e traçar programa de ação. Organizar é constituir o duplo organismo, material e social, da empresa. Comandar é dirigir o pessoal. Coordenar é ligar, unir e harmonizar todos os atos e todos os esforços. Controlar é velar para que tudo corra de acordo com as regras estabelecidas e as ordens dadas (FAYOL, 1994, p. 26).

Presumi-se que na prática profissional a interação destas funções básicas que caracterizam o ato de administrar pode direcionar os propósitos e as atividades do administrador que pretende intervir nos processos administrativos de uma empresa de forma a alcançar seus objetivos com eficiência.

### 2.3 Educação Superior e os Conselhos Profissionais

A ampliação do mercado de trabalho vivenciada nos últimos anos tem contribuído para a fragmentação de profissões e carreiras, o que pode estar associada ao aumento da demanda por vagas em cursos de formação pessoal de nível superior, bem como para a heterogeneidade de cursos ofertados nas IES.

Os CST podem servir de um bom exemplo desta diversificação de cursos, como já mencionado anteriormente neste trabalho, estes cursos contam hoje com 112 tipos de graduação tecnológica distribuídos em 13 eixos tecnológicos. Para Andrade (2009) esta diversificação sofreu influências variadas:

Pela expansão de instituições e cursos superiores, pelos novos requerimentos da sociedade do conhecimento, por incentivos legais, pelo mercado de trabalho, ou pelo mercado educacional (ANDRADE, 2009, p. 43).

Atualmente o ensino superior se faz com a oferta de cursos de graduação voltados para diversas formações que conferem títulos de bacharéis, tecnólogos e licenciados, oferecendo possibilidades variadas de ascensão profissional e alternativas de continuidade de estudos.

Brasil (1996) em seu art. 43 deixa esclarecido os objetivos do ensino superior entre eles:

Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua (BRASIL, 1996).

Para uma melhor compreensão dos cursos e programas que a educação superior abrange vale especificar o art. 44 da LDB:

I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente; (Redação dada pela Lei nº 11. 632, de 2007). II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo

seletivo; III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino; IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino (BRASIL, 1996).

Em uma interpretação do art. 46 da LDB, o Parecer CNE/CES 0136/2003 destaca que os diplomas de conclusão de curso só podem ser emitidos diante do reconhecimento do curso, após submeter-se à avaliação realizada pelo MEC, a fim de que comprove a qualidade do curso e que garanta a qualidade do desempenho profissional (BRASIL, 2003, p. 2).

Os cursos de graduação no país são estruturados em duas partes, uma sobre a incumbência das IES e do MEC classificando-se como parte acadêmica e outra dependente da “regulamentação pelos conselhos de fiscalização das profissões regulamentada” denominada parte profissional (BRASIL, 2003, p. 1).

Conforme Brasil (2003), as atribuições dadas a estas duas partes distintas são consideradas complementares e não concorrentes. A atribuição da área educacional visa definir diretrizes em torno do sistema educacional e das escolas incluindo sua organização, supervisão, funcionamento, estruturação da grade curricular dos cursos, além de determinar os parâmetros de oferta e avaliação da aprendizagem, dos critérios para matrícula, até expedição de certificados e diplomas.

O Parecer ainda esclarece que para o exercício de uma profissão a única exigência que se faz é do diploma de curso ser reconhecido pelo MEC, como comprovação da formação superior, assim com exceção da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) todos os outros conselhos profissionais não podem ultrapassar a exigência do diploma de curso para a inscrição em seus quadros e início da atividade profissional (BRASIL, 2003, p.1).

Os diversos tipos de formação oferecidos na graduação podem ou não ter um vínculo com um conselho profissional para que o graduado possa exercer a profissão, assim Brasil (2003, p.3) deixa explícito que para aqueles profissionais subordinados a um conselho “as condições para o início de exercício profissional não reside no diploma, mas no atendimento aos parâmetros do controle do exercício profissional a cargo dos respectivos conselhos”.

Dentre as principais atribuições dadas e conferidas aos órgãos de fiscalização do exercício profissional estão incluídas a verificação se o graduado que busca o registro possui

diploma originado de instituições autorizadas e supervisionadas pelo órgão específico do sistema educacional; as “denúncias quanto a possíveis irregularidades das escolas para o sistema de ensino”; a conferência das responsabilidades e deveres profissionais a partir da Lei que regulamenta a profissão e a fiscalização se o profissional está exercendo suas atividades com ética e competência (BRASIL, 2003, p. 4).

Não compete aos conselhos de fiscalização das profissões:

“definir condições de funcionamento de cursos e de programas educacionais [...], questionar o diploma registrado nem a carga horária dos cursos [...], fazer exames de suficiência desses diplomados, para fins de registro profissional (BRASIL, 2003, p. 4).

No caso específico do Curso Superior de Administração, a autarquia detentora do caráter jurídico, regulamentada pela Lei nº 4.769 de 9 de setembro de 1965, Conselho Federal de Administração (CFA), é que tem a responsabilidade de regulamentar o exercício da profissão de administrador.

Assim, em conformidade com o portal do CFA, o referido conselho do órgão normativo, consultivo, orientador e disciplinador da profissão do administrador tem em sua integração o CFA e os 27 CRA, sediados em todos os Estados da Federação. Estruturalmente é composto por plenário, câmaras setoriais, diretorias, comissões e assembleias de presidentes de CRA.

Entre suas principais finalidades destaca-se a compreensão de problemas que envolvem a administração, bem como propor de forma racional solução para eles, suprimir as dúvidas procedentes dos CRA, fazer o julgamento das infrações apresentadas pelo respectivo órgão definindo suas penalidades, alterar e votar o código de ética profissional do administrador cuidando para que a profissão seja executada fielmente e fazer a promoção de campanhas e estudos a favor da racionalização administrativa no Brasil.

Por outro lado o reconhecimento por um conselho de cursos de graduação de curta duração, incluindo os CST, já foi alvo de críticas e de opiniões um quanto discriminatórias, tanto por parte dos próprios conselhos quanto das empresas.

No ano de 2006 o presidente do CFA/CRA repudiou a oferta de cursos de bacharelado em Administração com duração inferior a 04 (quatro) anos, a carga horária mínima defendida pelo respectivo presidente, para tais cursos, está de acordo com o disposto no § 2 da página 37 deste trabalho.

Essa redução é incompatível com a formação generalista do bacharel em Administração que possui uma base sólida de conhecimentos científicos, técnicos, culturais e práticos. Instituições de Ensino Superior que estão ofertando o Curso de Bacharelado em Administração, em apenas 3 (três) anos, poderão causar sérios prejuízos à sociedade e aos seus próprios alunos, se optarem pela realização de um curso sem os alicerces didático-pedagógicos necessários à qualidade da formação acadêmica do futuro Administrador. A oferta desses cursos denota falta de preocupação com a qualidade do ensino (CFA, 2006).

Em outro trecho o presidente do CFA/CRA deixou evidente que a existência dos CST com cargas horárias de 1.600 a 2.400 h/a, com tempo de conclusão de curso variando entre 02 (dois) e 03 (três) anos, serviu como reforço para o posicionamento anteriormente citado, “uma vez que o tecnólogo e o bacharel possuem peculiaridades e distinções claras em relação a sua formação acadêmica e a sua atuação profissional” (CFA, 2006).

Em uma reportagem feita por Cavallini (2009) a gerente de recursos humanos da Petrobras, Mariângela Mundim revela que até o ano de 2013 a companhia abrirá entorno de 9 mil vagas para a contratação de novos funcionários, porém adverte que só poderão participar dos processos seletivos aqueles que possuem nível superior de ensino na categoria de bacharel e os de escolaridade de nível médio-técnico, os tecnólogos estão/estarão impossibilitados de prestar concursos da Petrobras.

A empresa justifica que avalia que os profissionais com título de bacharel, por possuírem uma formação mais completa, são aqueles que atendem plenamente às exigências inerentes às atividades da Petrobras. O plano de cargos da Petrobras prevê a contratação de profissionais de nível médio e nível superior para preenchimento dos cargos, não inclui tecnólogos (CAVALLINI, 2009).

No final de 2009 os tecnólogos obtiveram uma conquista em relação ao reconhecimento da profissão. Segundo o presidente do CFA/CRA (2009) as exponenciais demandas do mercado de trabalho por profissionais das diversas áreas da Administração, bacharéis e tecnólogos serviram de argumentos norteadores de debates no sistema CFA/CRA durante alguns anos e no dia 13 de novembro de 2009 se deu a aprovação, pelo plenário do CFA, do registro do profissional formado em CST.

Nas palavras do Presidente:

Essa atitude demonstra o reconhecimento do Sistema à qualidade dos serviços prestados por estes profissionais e à sua importância para o desenvolvimento da sociedade e para o crescimento brasileiro (CFA, 2009).

A Regulamentação dos graduados em CST, aprovada pelo CFA, foi publicada nas Resoluções Normativas nº 373, 374/2009 tornando-se obrigatório o registro para todos os tecnólogos voltados para a área da Administração, de cursos devidamente inscritos no Catálogo Nacional de CST. Este reconhecimento demonstra o apoio do conselho à política do MEC quanto à EPT no Brasil (CFA, 2009).

A permissão do registro de tecnólogos no CFA fortalece e valoriza esta categoria profissional, que ainda luta pelo reconhecimento de conselhos relacionados a outras áreas profissionais também de atuação do tecnólogo.

#### **2.4 Diferenças entre as concepções e as propostas de um Curso Superior de Tecnologia e de um Curso de Bacharelado**

O processo de concepção dos CST gira em torno das demandas do mercado de trabalho e da sociedade. Como já estabelecido em atos legais, os critérios para sua implantação (planejamento, organização e formação) devem ser baseados em uma política educacional voltada para o desenvolvimento do setor produtivo do país e/ou específico da região que recebe estes cursos.

A formação harmonizada com as exigências do mercado de trabalho, associando conhecimento e prática, tornou a proposta destes cursos diferenciada, em relação aos demais cursos de graduação convencional.

O Parecer CNE/CES 436/2001 ao se referir ao tipo de formação pretendida em um CST coloca que “essa formação deverá manter as suas competências em sintonia com o mundo do trabalho e ser desenvolvida de modo a ser especializada em segmentos (modalidades) de uma determinada área profissional” (BRASIL, 2001, p. 9).

Schneider (2005) diz que os cursos que formam tecnólogos têm a prática como um instrumento essencial para a construção do saber e adverte que:

[...] a formação não está somente preocupada com a prática, mas principalmente em como mobilizar os conhecimentos, habilidades e atitudes na resolução de problemas. Uma formação mais dinâmica e prática, porém, não deve ser confundida com menos especialização, pelo contrário, propõe profundidade, conhecimento focado e contextualizado, autonomia e educação continuada (SCHNEIDER, 2005, p. 32).

Por outro lado a concepção dos cursos de bacharelado tem em sua essência uma proposta generalista de formação, associada ao expressivo conteúdo teórico de conhecimento e à prática que não se limita aos pontos específicos de uma determinada área profissional, pois é trabalhada de forma abrangente e também generalista.

Para Takahashi e Amorim (2008, p. 217), as diferenças entre estes cursos estão relacionadas às particularidades do Ensino Tecnológico, sendo elas:

Os principais atributos da Educação Tecnológica são o Foco, a rapidez, a inserção no mercado de trabalho e a metodologia. O foco desta modalidade é a formação em um campo de trabalho definido, alinhado às necessidades atuais. A rapidez refere-se à oferta do curso com uma carga horária menor, [...]. Por estarem pautados em pesquisas de mercados [...], visam à rápida inserção do aluno no mercado de trabalho de acordo com as tendências do mercado. A metodologia praticada abrange técnicas, métodos e estratégias focadas na aprendizagem, no saber e no saber-fazer, com propostas didático-pedagógicas voltadas para a prática (TAKAHASHI e AMORIM, 2008, p. 217).

Conforme Andrade (2009, p. 71 a 73) os atrativos custo e duração dos CST deixa claro que eles são utilizados pelas IES privadas como ferramentas de *marketing* e de sedução do público através do setor publicitário, que relaciona tais atrativos a uma boa qualidade de ensino e expressiva chance de empregabilidade associada à ideia de menor custo e benefícios imediatos, contrapondo ao que se propõem os cursos tradicionais de longa duração.

“A duração pode ser um atrativo a mais destes cursos por dois motivos: o primeiro, em menor espaço de tempo é possível a diplomação em uma graduação; e o segundo, um curso com menor duração reduz seu custo global” (ANDRADE, 2009, p. 72).

Assim, vários indivíduos vêm nos cursos tecnológicos a oportunidade de obter um diploma de nível superior, de melhorar sua posição econômica, de diminuir as diferenças sociais e conseqüentemente melhorar sua qualidade de vida.

O Quadro abaixo, extraído do Guia do Estudante (2006, p. 22 – 23), evidencia as principais diferenças entre as modalidades de graduação existentes no país:

**QUADRO 1**  
**Diferenças entre as modalidades de graduação existentes no país**

Graduação	BACHARELADO	LICENCIATURA	TECNOLÓGICO
O que é	Curso tradicional que oferece ampla base teórica e formação generalista, capacitando o aluno para atuar nos diversos setores – agropecuária, indústria, comércio, serviços – do mercado de trabalho. Alguns cursos, como Engenharia, Medicina, Fisioterapia e Enfermagem, apesar de terem o mesmo valor prático de um bacharelado são considerados de graduação específica. A diferença é que, em vez de sair como bacharel, o aluno sai titulado como engenheiro, médico, fisioterapeuta, enfermeiro.	Curso para formação de professores, dividido em duas modalidades. Quem pretende dar aula para alunos da educação infantil e das quatro primeiras séries do ensino fundamental, deve fazer o Normal Superior. Já os interessados em ensinar estudantes da 5ª à 8ª série do ensino médio precisam cursar uma licenciatura plena na disciplina a ser lecionada (Matemática, Física, História).	Curso que propicia ao aluno uma formação mais focada no mercado de trabalho. A idéia é formar profissionais capazes de exercer atividades mais específicas, ao contrário dos bacharéis, que têm uma formação mais generalista e possuem um campo maior de atuação. Na maioria dos casos, esses cursos surgem de uma demanda local para determinada atividade. Com isso, o aluno pode ter maior facilidade para conseguir um emprego assim que formar.
Documento Conclusão	Diploma de Bacharel	Diploma de Licenciado	Diploma de Tecnólogo
Para continuar estudando	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> (especialização) ou <i>Stricto Sensu</i> (Mestrado ou Doutorado)	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> (especialização) ou <i>Stricto Sensu</i> (Mestrado ou Doutorado)	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> (especialização) ou <i>Stricto Sensu</i> (Mestrado ou Doutorado)
Mais indicado para:	Quem pretende seguir a carreira de administrador, advogado, arquiteto, economista, publicitário ou jornalista, entre outras profissões. Também para aqueles que pretendem seguir a carreira acadêmica, como pesquisador ou professor universitário.	Quem quer seguir a carreira de professor, seja na educação infantil, no ensino fundamental e médio. Aqueles que já possuem diploma de bacharel precisam apenas cursar as disciplinas pedagógicas para obter uma licenciatura.	Aqueles que procuram uma formação mais prática, de rápida inserção no mercado de trabalho. Funções focadas no mercado de trabalho.
Duração Média:	De quatro a cinco anos	Três anos para Normal Superior e quatro para Licenciatura.	De dois a quatro anos.

Fonte: GUIA DO ESTUDANTE, 2006.

Diante do que foi exposto observa-se que além do tipo de formação, o foco e o tempo de duração que envolvem estes cursos, já discutido anteriormente, o Quadro 1 deixa claro qual o tipo de diploma conferido a cada graduação e a equivalência existente entre os cursos de bacharelado e os CST, quanto à continuidade dos estudos em Pós-Graduação *Lato Sensu* ou *Stricto Sensu*.

O Parecer do CNE/CP 29/2002 caracteriza os cursos de tecnólogo e de bacharel considerando a natureza, a densidade, a demanda, o tempo de formação e o perfil do profissional formado nestas categorias de graduação.

Quanto à natureza destes cursos o referido Parecer evidencia que determinadas áreas de ensino tendem a possuir em sua essência cunho mais científico, enquanto outras cunho mais tecnológico. Por exemplo, a “matemática comporta cursos de bacharelado e não de tecnologia. [...] informática [...] situa-se, fortemente, tanto no campo da ciência quanto no da tecnologia” (BRASIL, 2002, p. 29).

O mesmo documento caracteriza a formação do tecnólogo como a mais centrada em tecnologia ao contrário da formação do bacharel, que tem o foco mais voltado para a ciência. No entanto, deixa claro que na respectiva ordem destes tipos de formação, considerando o foco principal de cada uma, nenhuma delas exclui o uso da ciência e nem da tecnologia no processo de formação característico de cada curso.

Quanto à demanda destaca-se a importância do processo de formação que envolve tais cursos, de atender às necessidades do mercado, bem como de definir claramente o perfil do seu profissional, a fim de evitar “confusões nos alunos e no próprio mercado de trabalho” (BRASIL, 2002, p. 29).

Não foi observado no mesmo Parecer um limite mínimo e máximo relativo ao tempo de formação que envolve os cursos de tecnologia e o de bacharelado, mas deixa subentendido que a formação do tecnólogo acontece de forma mais rápida, por estar associada ao atendimento de demandas imediatas, quando comparada com a formação do bacharel.

O perfil do profissional formado nas respectivas modalidades de ensino, conforme o mesmo documento, está diretamente relacionado ao Projeto Pedagógico específico de cada curso, que definirá também o “itinerário de profissionalização, da habilitação, das qualificações iniciais ou intermediárias do currículo e da duração e carga horária necessárias para a sua formação” (BRASIL, 2002, p. 30).

Outro diferencial dos CST em relação ao bacharelado se refere a seu currículo que por sua vez é mais condensado e possui uma maior flexibilidade em sua estrutura, o que possibilita sua revisão e reorganização que se justificam pela constante necessidade de adequação e aperfeiçoamento para manutenção de uma relação harmônica com as tendências do mercado.

Dentro desta temática cabe citar o Jornal Tribuna do Paraná<sup>3</sup> (2006, p. 6) que afirma que “os cursos estão em constante atualização didática o que dá a certeza aos seus alunos que as instituições se mantêm em sintonia com o mercado de trabalho e com um ensino teórico de qualidade função primordial da formação tecnológica”.

Takahashi (2008) complementa que “[...] os cursos tecnólogos não admitem um fluxograma linear “engessado”, requerendo assim flexibilidade de percurso” justificando sua necessidade de atualização contínua.

Diante das diferenças e equivalências observadas entre os CST e os cursos de bacharelado, fica evidente que ambos os cursos garantem a oferta de profissionais qualificados de acordo com o tipo de ensino que oferecem.

## **2.5 Evolução dos Cursos de Graduação Tecnológica e de Bacharelado no Brasil de 2002 a 2008: o domínio das IES privadas**

Tanto os cursos de Educação Tecnológica como os de bacharelado vêm apresentando crescimento considerável no país nos últimos anos. Dados apresentados no Censo da Educação Superior de 2008 demonstram um crescimento anual dos CST, sendo mais significativo no período de 2003 a 2005, já no período de 2006 a 2008 os cursos tecnológicos continuaram a crescer, porém de forma menos expressiva.

**TABELA 1**  
**Evolução do número de cursos de Educação Tecnológica – Brasil 2002 a 2008**

<b>Ano</b>	<b>Total</b>	<b>%Δ</b>
------------	--------------	-----------

<sup>3</sup> Jornal Tribuna do Paraná (2006, p. 6) matéria intitulada “flexibilidade na formação de currículos aproxima ainda mais CST’s do mercado de trabalho”.

2002	636	-
2003	1.142	79,6
2004	1.804	58,0
2005	2.525	40,0
2006	3.037	20,3
2007	3.702	21,9
2008	4.355	17,6

Fonte: MEC/INEP/DEED

A pesquisa revela o domínio das IES privadas na oferta de vagas e no número de ingressos, tanto para os CST quanto para os de bacharelado. Segundo dados do MEC/INEP (2008, p. 19) “em 2008 foram ofertadas 464.108 vagas nos cursos de Educação Tecnológica, registrando um acréscimo de 17,9% em relação a 2007. As IES privadas foram responsáveis por mais de 90% dessa oferta”.

A Tabela abaixo mostra o quanto é superior o número de ingressos para as referidas graduações em escolas privadas em relação às escolas públicas.

**TABELA 2**  
**Número de ingressos de graduação presencial por grau acadêmico, segundo a Categoria Administrativa – Brasil 2008**

Grau Acadêmico	Total		Pública								Privada	
			Total		Federal		Estadual		Municipal			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Tecnológico	218.843	14,6	24.359	8,0	11.964	7,4	10.904	9,8	1.491	4,6	194.484	16,2
Bacharelado	989.576	65,8	164.246	53,8	94.286	58,5	47.339	42,4	22.621	70,0	825.330	68,9
Licenciatura	216.352	14,4	79.921	26,2	31.334	19,4	41.537	37,2	7.050	21,8	136.431	11,4
Bacharelado /licenciatura	79.058	5,3	36.797	12,1	23.673	14,7	11.949	10,7	1.175	3,6	42.261	3,5

Fonte: MEC/INEP/DEED

Ao se referir particularmente aos cursos de Administração, quando comparamos os dados da pesquisa MEC/INEP de 2007 com os de 2008, também se percebe que as escolas de Administração têm crescido de forma expressiva no setor privado.

Calbino *et al.* (2009) deixam claras suas preocupações quanto à liderança das redes privadas de ensino na oferta dos cursos de Administração e quanto ao surgimento de tantos cursos desta área (Tabela 3). Apresentam reflexões da Comissão de Ensino em Administração (2007), que tenta justificar estas questões: “o baixo dispêndio financeiro para a constituição de um curso de administração é uma das principais motivações para sua abertura, pois não se

fazem necessários altos investimentos em laboratórios sofisticados, ou qualquer outro refinamento”.

**TABELA 3**  
**Número de cursos de graduação presenciais em 30/06, por organização acadêmica e categorias administrativas das IES**

Ano	Total	Pública			Privada	
		Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comum/Confes/Filant
2007	2.886	118	107	62	1.864	735
2008	3.207	124	119	62	2.139	763

Fonte: MEC/INEP/DEED – 2007 - 2008

Neste contexto, Malacarne (2007, p. 72) também denota que as preferências das instituições privadas de ensino estão voltadas para a oferta de cursos que oferecem baixos custos de manutenção, para não encarecer os valores das mensalidades e ao mesmo tempo favorecer a concorrência entre instituições chegando ao que o autor chama de “canibalismo empresarial”.

A exigência do mercado de trabalho por profissionais qualificados e portadores de diploma de curso superior, pode-se dizer, foi responsável pelo expressivo crescimento do ensino superior no Brasil. O campo educacional passou a ser visto como área de comércio e o ensino uma mercadoria lucrativa, principalmente diante da fragilidade das instituições públicas de ensino em acompanhar o ritmo da demanda e aumentar a oferta destes cursos.

Neste sentido, Calbino *et al.* (2009, p. 15) sustentam:

[...] A lacuna deixada pela esfera governamental foi percebida como oportunidade de geração de lucro, sendo preenchida, pois, pela iniciativa privada, que se mostra pouco, ou nada, preocupada com a qualidade dos cursos. Imersos na troca mercantil, os cursos passam a ser “controlados” pelo mercado, onde a oferta e a demanda determinam os preços, que variam, em maior ou menor grau, de acordo com o aporte de “luxo” que recebem (CALBINO *et al.*, 2009, p. 15).

Estes autores acreditam que a “mercantilização” ou a “McDonaldização” do ensino pode repercutir de forma negativa na qualidade dos cursos, pois sendo o ensino considerado

um produto comercializável, sua oferta pelas IES privadas estará relacionada com a lucratividade.

[...] Uma vez que as instituições de ensino se tornaram fábricas, seu objetivo principal é se perpetuar no tempo, e, para tanto, elas precisam, de fato, ser rentáveis. O problema então passa a ser não mais a qualidade dos “produtos”, mais como atuar de acordo com os mecanismos reguladores do “mercado” (CALBINO *et al*, 2009, p. 15).

Na óptica de Malacarne (2007, p. 71), a carência de qualidade do ensino superior ofertado pela IES privada pode estar relacionada à forma de como o ensino é ministrado, pois se observa a prevalência da reprodução de conhecimentos associada ao pouquíssimo incentivo à pesquisa, limitando a produção de novos conhecimentos e se detendo mais uma vez aos interesses do mercado.

Consequentemente a preocupação destas instituições de ensino estará centrada no aspecto quantitativo dos cursos, se constituindo em fábricas de profissionais, enquanto que o aspecto qualitativo do ensino não recebe a devida atenção.

## **2.6 O perfil profissional do administrador**

Já é notória a necessidade do processo de formação profissional de ultrapassar os limites do ambiente universitário, para que se possa construir um perfil profissional ajustável às habilidades e competências exigidas pelo novo modelo de organização do atual mundo do trabalho.

Todos os profissionais deste novo tempo frente aos desafios e às tendências do setor produtivo e da globalização emergente necessitam possuir um diferencial capaz de garantir o seu sucesso profissional.

Para Lima (2002, p. 1) o perfil do “novo administrador”, diante da dinâmica que ocorre dentro e fora das empresas, está relacionado com a capacidade deste profissional em olhar o processo de aprendizagem como um “instrumento de renovação de seus conhecimentos que ocorrem no dia-a-dia das organizações” e na sua capacidade de se reconhecer como um eterno aprendiz, adotando as características de um profissional que “aprende”.

Compartilhando desta opinião, Angeloni e Zanella (2006, p. 4) acrescentam que o ensino de Administração deve objetivar, além da formação profissional condizente com o atual desenvolvimento econômico e social centrado na produção de especialistas, um modelo de ensino que estimule os alunos a pensar e a aprender de forma permanente.

Ainda dentro desta visão, Lima (2002) apresenta os requisitos básicos para a aprendizagem organizacional do administrador: “curiosidade intelectual; modéstia; autocrítica vigilante; capacidade de imaginar futuros alternativos; apetite pelo *feedback*; mecanismos conscientes para criar; coletar e disseminar conhecimentos, predisposição à experimentação”(LIMA, 2002, p. 4).

Wick e León (1997, *apud* LIMA 2002, p. 4) apresentam, por meio de um quadro comparativo, uma análise entre os profissionais do passado e os profissionais do futuro.

**QUADRO 2**  
**Análise comparativa entre os administradores do passado e os administradores do terceiro milênio**

OS ADMINISTRADORES DO PASSADO	OS ADMINISTRADORES DO TERCEIRO MILÊNIO
Aprendiam quando alguém lhes ensinava	Procuram deliberadamente aprender
Achavam que o aprendizado ocorria principalmente na sala de aula	Reconhecem o poder do aprendizado decorrente da experiência de trabalho
Responsabilizavam o chefe pela carreira	Sentem-se responsáveis pela sua própria carreira
Não eram considerados responsáveis pelo próprio desenvolvimento	Assumem a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento
Acreditavam que sua educação estava completa ou só precisava de pequenas reciclagens	Encaram a educação como uma atividade permanente para a vida toda
Não percebiam a ligação entre o que aprendiam e os resultados profissionais	Percebem como o aprendizado afeta os negócios
Deixavam o aprendizado a cargo da instituição	Decidem intencionalmente o que aprender

Fonte: WICK ; LEÓN, 1997 *apud* LIMA, 2002.

Em suma, pode-se dizer que o profissional do futuro é consciente de suas especialidades e consegue perceber a necessidade de atualizar-se, constantemente, através da educação continuada, visando à adequação necessária para enfrentar as transformações do mercado e permanecer ativo nele.

Para Thies *et al* (2005, p. 5), o perfil desejado para o novo trabalhador rompe com o estilo profissional condicionado pelas teorias de Max Weber, em que suas funções se limitavam a operar máquinas, um “profissional robotizado” que agia mecanicamente sem possuir a “liberdade para atuar ou opinar”.

Complementando esta ideia, Carmo (2008, p. 9) afirma que a ruptura das organizações com as burocráticas teorias weberianas acarretou também em mudanças no sistema de produção que passou da “tradicional produção em massa para a produção personalizada, plasticizada, cuja palavra chave é a flexibilidade tanto da infraestrutura quanto dos recursos humanos”, exigindo das empresas e de seus administradores uma maior interação com o mercado ao invés de somente controlá-lo.

A execução destas mudanças dentro do ambiente de trabalho exige um gestor e um administrador interessados, motivados, despertados para a criatividade, para a inovação, para a ação e para o empreendedorismo. Ou seja, mesmo especializado em um campo específico de sua formação, o profissional deve possuir uma ampla visão da realidade em que está inserido para atuar de forma eficaz propondo soluções de problemas.

Angeloni e Zanella (2006) acreditam que diante desta realidade a missão das universidades seja a de oferecer “um currículo equilibrado de disciplinas teóricas e práticas”; favorecendo a associação do processo de formação generalista ao de especialista.

Além disso, a formação generalista dá uma visão macro da ciência administrativa e, teoricamente, maior probabilidade de êxito em adaptar os conhecimentos gerais a uma situação específica. Enquanto que o profissional especializado apenas nas técnicas administrativas, sem a teoria que as embasa, tende ao obsolescimento em mais curto tempo, em virtude das mudanças tecnológicas que ocorrem em ritmo acelerado, tornando as práticas cada vez mais passageiras (ANGELONI; ZANELLA 2006, p.6).

Os dados da Pesquisa Nacional sobre o perfil, a formação, a atuação e as oportunidades de trabalho do administrador edição 2006, realizada pelo CFA, revelaram que, na maioria, os administradores possuem o seguinte perfil:

São do sexo masculino, casados e sem dependentes; estão na faixa etária de até 30 anos; têm renda média de R\$ 4.000.00 (11,51 salários mínimos); são egressos de universidades particulares; [...]; possuem especialização em alguma área de administração; trabalham nos setores de serviços, da indústria e em órgãos públicos; Atuam nas áreas de Administração Geral e Finanças; ocupam cargos de gerência (CFA, 2006, p. 17).

A população pesquisada pelo CFA foi constituída pelos graduados de Administração no Brasil, coordenadores e professores de cursos de graduação em Administração e organizações empregadoras de administradores no país. Assim será apresentada a seguir, com base na pesquisa nacional (CFA, 2006, p. 35 a 38), a visão destes pesquisados quanto à identidade, aos conhecimentos, às competências, às habilidades e às atitudes que o administrador deve possuir em sua atuação profissional.

Na visão dos empregadores o administrador deve possuir uma identidade condizente com um articulador, possuindo uma visão completa da organização, formando, liderando e motivando a equipe de trabalho; além de favorecer o relacionamento inter e intradepartamentais, a fim de conseguir um sinergismo entre pessoas e os recursos disponíveis para a geração de processos eficazes.

Para os administradores pesquisados dentre os conhecimentos necessários para suas atividades profissionais o principal deles refere-se ao conhecimento necessário para administrar pessoas e equipes, seguidos pelo conhecimento da administração financeira, orçamentária, entre outros. Os empregadores comungam desta mesma opinião, já os professores revelam que o conhecimento mais difundido pelas instituições de ensino é o da “visão ampla, profunda e articulada do conjunto das áreas do conhecimento”.

Dentre as competências os administradores julgaram como mais significativas aquelas voltadas para a identificação de problemas, formulação e implantação de soluções; acompanhadas do desenvolvimento do raciocínio lógico, crítico e analítico da realidade organizacional. Nesta questão houve uma concordância de opiniões entre os pesquisados.

Em relação às habilidades de professores e administradores se destaca como a mais importante a visão do todo, ficando aos empregadores a opção do relacionamento interpessoal como a principal habilidade que deve ser avaliada no profissional. Foi citada também a habilidade de se adaptar à transformação, à liderança, à criatividade e à inovação.

No quesito atitude ocorreu divergência de opiniões. Para os administradores, durante a fase de aprendizado, prevaleceu o ensino de atitudes voltadas para o comportamento ético. Os empregadores afirmaram que o profissionalismo é a principal atitude observada em seus administradores. Por outro lado, os professores afirmam que nos cursos de formação é enfatizada a atitude empreendedora como a mais importante.

## 2.7 Perfil profissional do tecnólogo

Após análises das características dos CST nota-se, de um modo geral, que o profissional formado nestes cursos é capaz de oferecer mão de obra especializada, com detenção de capacidades específicas para determinadas áreas de trabalho, com possibilidades legais de ampliar seus conhecimentos e campos de atuação por meio de cursos de Pós-graduação *Latu Sensu*, Mestrado e Doutorado.

Para Brasil (2001) faz referências quanto ao perfil e às competências adquiridas nos cursos tecnológicos que devem objetivar a construção de um profissional “apto a desenvolver, de forma plena e inovadora atividades em uma determinada área profissional”.

Indo mais além, o tecnólogo deve possuir uma formação direcionada para “aplicação, desenvolvimento, pesquisa aplicada e inovação tecnológica e difusão de tecnologias; gestão de processos de produção de bens e serviços; e o desenvolvimento da capacidade empreendedora” (BRASIL, 2001, P. 9).

De forma generalizada o Catálogo Nacional de CST (2010) relata que o curso tecnológico “desenvolve competências profissionais fundamentadas na ciência, na tecnologia, na cultura e na ética, tendo em vista ao desempenho profissional responsável, consciente, criativo e crítico” (BRASIL, 2010, p. 126).

Quanto às competências do tecnólogo da área de gestão estas devem estar relacionadas à capacidade de planejar, operar, controlar e avaliar processos relativos aos “recursos humanos, aos recursos materiais, ao patrimônio, à produção, aos sistemas de informações, aos tributos, às finanças e à contabilidade” (BRASIL, 2001, p. 20).

Pesquisas realizadas por Gomes e Oliveira (2005) no CEFET- Campos/ RJ no período de 1998 a 2005 e por Gonçalves (2007) nos anos de 2000 a 2005 na FATEC-SP, ambas envolvendo CST de diversas áreas a fim de identificar o perfil dos tecnólogos, bem como os dados revelados no Jornal Tribuna do Paraná (2006, p.5), comprovaram de forma semelhante que a população dos tecnólogos nestas regiões possui idade superior aos 25 anos de idade e é predominantemente masculina.

Vale lembrar que a pesquisa de Gonçalves (2007) mostrou pouco interesse destes profissionais, em torno dos 50% dos entrevistados, em inserir-se num sistema de educação

continuada como especialização, pós-graduação *Stricto Sensu* e atualização, conforme apresenta a tabela abaixo:

**TABELA 4**  
**Continuidade dos estudos do tecnólogo após a graduação**

Continuidade	2000	2001	2002	2003	2004	2005	Total
Não respondeu	1,9% (3)	0,0% (0)	0,0% (0)	0,0% (0)	0,0% (0)	0,9% (2)	0,7% (5)
Sim atualização	5,2% (8)	6,4% (6)	4,3% (3)	2,4% (2)	5,4% (7)	7,1% (16)	5,5% (42)
Sim especialização	8,4% (13)	19,1% (18)	12,9% (9)	8,3% (7)	7,7% (10)	8,9% (20)	10,2% (77)
Sim pós-graduação <i>Stricto Sensu</i>	7,1% (11)	8,5% (8)	7,1% (5)	9,5% (8)	10,8% (14)	7,1% (16)	8,2% (62)
Sim graduação em outra área	11,0% (17)	7,4% (7)	7,1% (5)	16,7% (14)	11,5% (15)	8,9% (20)	10,3% (78)
Outras	14,8% (23)	9,6% (9)	24,3% (17)	20,2% (17)	17,7% (23)	16,5 (37)	16,6% (126)
Não	51,6% (80)	48,9% (46)	44,3% (31)	42,9% (36)	46,9% (61)	50,4% (113)	48,5% (367)
Total	(155)	(94)	(70)	(84)	(130)	(224)	(757)

Fonte: GONÇALVES, 2007, p. 99.

Diante do exposto nas seções 2.6 e 2.7, subentende-se que um profissional dos dias atuais, que visa um bom desempenho profissional, deve possuir conhecimentos diversificados que associem as habilidades técnicas específicas às habilidades humanas e sociais, voltadas para a comunicação, comportamento e vivência em uma sociedade de múltiplas culturas.

Deluiz (2001, p. 3), ao falar sobre os aspectos positivos do modelo de competência no mundo do trabalho, destaca que independentemente da valorização do título profissional, este novo modelo vem valorizar a inteligência prática do trabalhador e sua capacidade de colocar em ação os múltiplos saberes característicos do profissional multiqualificado e polivalente, que cria possibilidades para o trabalho em equipe, “maior comunicação e autonomia para o planejamento, execução e controle dos processos produtivos”.

Enfim, tanto o administrador quanto o tecnólogo devem estar cientes dos seus papéis dentro da empresa inserida no mercado vulnerável e competitivo, devem saber selecionar os conhecimentos e habilidades que precisam possuir para enfrentar os desafios que se emergem da associação da globalização com as novas tecnologias, acarretando constantes transformações no mundo dos negócios. Não esquecendo que “o que está exigindo atualmente, ao invés de profissional competitivo, é o profissional competente” (THIES *et al* 2005, p. 5).

## 2.8 Aliança das Instituições de Ensino com o Mercado de Trabalho

Tem-se atualmente a recomendação de que a EPT ofereça uma formação que ultrapasse os interesses produtivos, interligando os métodos de ensino voltados para a formação profissional aos aspectos sociais e culturais da educação, possibilitando uma formação mais humanística; capaz de ao mesmo tempo contemplar as variadas dimensões que compõem as relações do mundo do trabalho de forma contextualizada com outras áreas do conhecimento.

Ao se tratar especificamente da formação profissional vale considerar, dentro de suas dimensões, a relação das IES com o setor empresarial – mercado de trabalho como forma de se conhecer e se atualizar com as tendências atuais, novas profissões, novas competências profissionais, novas formas de produção, além de consolidar a necessária relação da teoria como a prática.

Na perspectiva de Junior e Pilatti (2007), as instituições de ensino que atuam com a educação profissional devem possuir como meta de gestão a aproximação com o sistema produtivo. “Não há como estabelecer uma relação direta com o trabalho utilizando para a formação profissional apenas os ambientes de sala de aula e laboratórios existentes”.

Estes autores destacam ainda que é fundamental a compreensão das empresas para com as dinâmicas internas das IES que formam os profissionais para o desenvolvimento da sociedade em geral. Compartilhando desta opinião, Souza (2005, p. 4) enfatiza que “o sistema de educação profissional precisa estar profundamente vinculado ao mercado de trabalho e à evolução tecnológica”.

Netto, Brescianini e Lopes (1990) consideram como essencial a interação escola-empresa para o desenvolvimento das atividades educacionais, por proporcionar o conhecimento da realidade que envolve as ações e atividades que acontecem dentro do ambiente de trabalho, principalmente quando se trata de CEFET (hoje Instituto Federal), que em sua gênese possui um sistema de ensino direcionado para a formação profissional pertinente com o mercado de trabalho e as demandas sociais e econômicas.

Ainda na concepção dos autores supracitados, quando bem estabelecida à relação entre IE e empresa poderá trazer benefícios para ambas as partes:

[...], traz a realidade industrial para o âmbito acadêmico, que pode no seu desdobramento, gerar pesquisa e desenvolvimento de produtos ou processos inovadores; propicia treinamento imprescindível, de maneira formal e informal, a docentes e discentes e gerando recursos financeiros complementares para a manutenção das atividades de ensino e pesquisa. [...] vem também de encontro aos anseios da comunidade empresarial. [...], na busca de soluções de seus problemas reais relacionados ao desenvolvimento de produtos, processos e controle de qualidade, entre outros, [...] podem se beneficiar de estudos específicos a baixo custo (NETTO; BRESCIANINI ; LOPES, 1990, p. 162 e 164).

Para Solino (2008, p. 11), a interação da IES com a empresa/setor produtivo pode representar uma condição para sanar as deficiências do método tradicional de ensino. Ao estabelecer esta parceria as IES terão a oportunidade de associar à suas práticas escolares específicas conteúdos importantes para o “desenvolvimento regional e nacional”.

Na visão da referida autora, as empresas com esta interação teriam a oportunidade de inovar e atualizar de forma contínua, tanto em termos tecnológicos quanto gerenciais. Além disso, estariam contribuindo para uma melhor qualificação dos recursos humanos em formação, de forma a os deixarem aptos para atender às “exigências da sociedade do conhecimento e da informação” (SOLINO, 2008, p. 11).

Este elo permite também uma análise da formação ofertada pela IES e se esta está suprimindo as necessidades da sociedade de forma a contribuir com a promoção do desenvolvimento econômico e social. Para alguns autores é importante considerar os aspectos quantitativos e qualitativos desta aliança.

Neste sentido, Takahashi e Amorim (2008) acrescentam:

Dentro dessa conexão, é necessário ainda avaliar tanto quantitativa – ou seja, quantos alunos têm sido aproveitados no mercado de trabalho – quanto qualitativamente, [...], se uma vez aproveitados, se mostram adequados às exigências dos postos de trabalho ocupados (TAKAHASHI; AMORIM, 2008, p. 222).

Nesta perspectiva, Sakai e Cardoni (2004) relatam que se torna necessário reavaliar constantemente o modelo que serve de base para a prática da educação profissional. Uma reflexão precisa ser feita acerca do processo de formação e a prática profissional, só é possível conhecendo a realidade de quem está atuando no mercado de trabalho.

Estes autores destacam a importância da participação de ex-alunos nas avaliações dos programas educacionais, acreditam na contribuição dos egressos “para uma melhor compreensão do Modelo Assistencial e Mercado de Trabalho em que atuam” (SAKAI; CARDONI, 2004, p. 36).

Para uma melhor compreensão do que vem caracterizar o termo egresso, que será mencionado a seguir, seguem-se alguns conceitos usados dentro da área educacional. Baseada no setor de Registro Escolar do Departamento de Ensino Superior do CEFET/MG Pena (2000, p. 2) cita como egresso: “a) os discentes graduados que concluíram todas as disciplinas do currículo e que tenham colado grau, portanto portadores de diplomas oficializados pela instituição; b) os discentes desistentes; c) os discentes transferidos; d) os discentes jubilados”.

Pena (2000, p. 3) acrescenta que “o sistema de acompanhamento de egressos (SIEG) na área da educação, caracteriza como egresso todo aluno “que, efetivamente concluiu os estudos regulares, estágios e está apto ou já recebeu diploma”.

Neste estudo, o termo egresso estará estabelecendo uma concordância com a definição da palavra proposta pelo CEFET/MG letra “a” e pelo SIEG (Sistema de Acompanhamento de Egressos), conforme citados anteriormente, deixando à parte suas demais definições.

Assim, na percepção de Sakai e Cardoni (2004):

Os egressos forneceriam subsídios para estabelecer o elo entre a formação e a prática [...] são agentes ativos no processo de mudanças de suas escolas, bem como na determinação das necessidades no tocante à educação permanente. [...] e as reformulações curriculares [...] principalmente de seu aparelho formador (SAKAI; CARDONI, 2004, p. 36).

Na óptica de Campos e Rosa (2009), as Universidades e Faculdades do país durante o período de formação de seus alunos se preocupam muito em trabalhar conteúdos específicos de seus cursos e das áreas que eles abrangem, mantendo um ensino padronizado centrado no estudo de teorias, sem dar a devida atenção às particularidades do mercado de trabalho em que seus alunos irão atuar futuramente.

As novas competências profissionais requisitadas pelo atual mercado de trabalho, para Campos e Rosa (2009, p. 2), exigem das IES “mudanças no seu conteúdo, na sua forma de gestão e nas suas relações com outras instituições universitárias e outros setores”.

Referindo às Universidades de Administração, as autoras acima citadas advertem que:

Para que as universidades e faculdades de administração possam adaptar seus conteúdos às demandas das empresas e instituições de cada localidade, é necessário que professores e alunos mantenham um diálogo com empresários, diretores e gerentes a fim de, em conjunto, traçarem o perfil do administrador que pode suprir as necessidades empresariais da região em que estão inseridos. [...] o conteúdo programático deverá contemplar especialidades exigidas pelo mercado, incluindo especializações mais direcionadas para a prática do trabalho. (CAMPOS; ROSA, 2009, p. 2 - 3).

Angeloni e Zanella (2006, p.9) ressaltam que a consolidação da integração da IES com o mercado de trabalho se concretiza por meio do estágio acadêmico, o qual favorece a aplicação dos conteúdos teóricos estudados na sala de aula e no ambiente de trabalho. Além de proporcionar a “aprendizagem social, profissional, e cultural” do aluno é capaz de articular funções de grande valor para as IES, como o “ensino, a pesquisa e a extensão”.

Angeloni e Zanella (2006) ainda advertem que muitas empresas não estão preparadas para receber os estagiários e algumas que os recebem apenas enquadram nas suas atividades de rotina, subutilizando-os e impossibilitando a aplicação de conhecimentos vivenciados na escola e a aquisição de novos conhecimentos proporcionados pela prática, porém salientam que através do uso adequado do sistema de estágios, as empresas têm a oportunidade de capacitar um profissional sedento por conhecimento, tornando-o um profissional de grande eficiência que pode ser aproveitado futuramente como funcionário do seu estabelecimento (ANGELONI; ZANELLA, 2006, p. 9).

Para Solino (2008, p. 3), o processo de ensino aprendizagem desconectado da prática favorece a propagação de “conhecimentos obsoletos, inócuos e irrelevantes” e destaca que os alunos já sentem que para adquirirem conhecimentos capazes de inseri-los no mercado de trabalho é essencial que haja a “interação dos conteúdos aprendidos em sala de aula com seu campo profissional”.

A realidade atual impõe uma interação contínua e dinâmica dessas instituições com a prática social, onde os fatores sociais, econômicos, políticos e culturais sejam incorporados ao processo de ensino aprendizagem possibilitando aos futuros profissionais o desenvolvimento de habilidades para atuarem no âmbito das organizações e da sociedade, de forma autônoma, criativa e consciente. [...] é o desenvolvimento da capacidade reflexiva que leva as pessoas a tomarem decisões [...] impulsionando-as a agirem, individual ou coletivamente, de forma responsável e ética, visando a transformação da realidade que a cerca (SOLINO, 2008, p. 11).

Contudo, observa-se que o novo modelo de produção do mundo globalizado interligados às novas tecnologias vem interferindo nos ambientes escolares e de trabalho, exigindo transformações no modo de produção e no perfil profissional formados pelas IES de forma a manter os acadêmicos atuantes no mercado de trabalho.

## **2.9 Empregabilidade**

Pode-se atribuir aos avanços do desenvolvimento científicos e tecnológicos a responsabilidade pelo elevado nível de exigibilidade para inserção e manutenção do indivíduo no mercado de trabalho.

As empresas têm a necessidade de reestruturarem constantemente seu sistema de produção na busca de uma modernização que acompanhe as tendências mercadológicas. De forma inevitável passa-se a exigir mudanças de hábitos e de valores principalmente os relacionados às competências profissionais de seus funcionários.

Este cenário designa para o próprio trabalhador a responsabilidade de cuidar da manutenção do seu emprego e de manter as oportunidades de crescimento dentro da empresa, por meio da sua capacidade de mobilizar conhecimentos de diversas áreas e de inovar suas capacidades para enfrentar este novo cenário, em que o termo empregabilidade é tão discutido.

Na óptica de Oliveira (2006, p. 143), o termo acima citado traz subentendido a ação de isentar o “Estado” da incumbência de implementar políticas públicas voltadas para o trabalho e para a promoção de uma melhor qualidade de vida para a população. Neste contexto, o desemprego passa a se justificar pelo despreparo do trabalhador quanto a sua capacitação para enfrentar as dinâmicas do mercado de trabalho.

Sob a ótica da ‘empregabilidade’, a necessidade de os indivíduos disporem de habilidades e conhecimentos adequados aos interesses da produção passa a ser o primeiro elemento considerado nas discussões a respeito das possibilidades de superação do desemprego existente (OLIVEIRA, 2006, p. 144).

Chiavenato (2004) afirma que no novo mercado de trabalho houve uma desestabilização na relação empresa e empregado o que resultou em alterações significativas no contrato de trabalho. O abandono da postura paternalista por parte das empresas transferiu para o próprio funcionário a responsabilidade de manter sua permanência e crescimento dentro da empresa, bem como controlar e administrar o sucesso de sua carreira.

É o autogerenciamento de carreira. [...], o emprego tende a reduzir-se cada vez mais e as pessoas que nele permanecem terão suas funções e atividades modificadas para acompanhar a evolução do mercado. A competitividade está exigindo de cada pessoa um incessante investimento em sua carreira e em sua preparação e qualificação profissional (CHIAVENATO, 2004, p. 1).

Esta inevitável readaptação do trabalhador ao mercado e às mudanças da relação entre empregado e empregador pode está associada ao contexto da empregabilidade. Chiavenato (2004, p.1) caracteriza este termo como sendo um “conjunto de competências e habilidades necessário para uma pessoa manter-se colocada em uma empresa. Significa a capacidade de conquistar e de manter um emprego de maneira sempre firme e valiosa”.

Complementando a caracterização dada por Chiavenato (2004), Oliveira (2006, p. 142) acrescenta que o termo exprime a necessidade do indivíduo de “agrupar um conjunto de ingredientes que o torne capaz de competir com todos aqueles que disputam e lutam por um emprego”.

Quanto à empregabilidade dos bacharéis, em pesquisa feita por Gresele, Conrado e Neto (2008) com 179 egressos do curso de Administração da Faculdade União Educacional do Médio Oeste Paranaense (UNIMEO), envolvendo turmas dos anos de 2003 a 2006, ficou subtendido que o curso confere aos seus graduados um bom índice de empregabilidade.

Dos bacharéis envolvidos na pesquisa 86,03% afirmaram que o curso influenciou na conquista do emprego, 62,01% disseram que tiveram novas oportunidades de trabalho. Todos atuam em áreas relacionadas ao curso como administração geral, área de produção, finanças, *marketing*, recursos humanos, dentre outros cargos. Com maior destaque para a área de administração geral com 41,90% de egressos atuantes (GRESELE; CONRADO; NETO, 2008).

Quanto às competências (identificação de problemas, formulação e implementação de soluções, desenvolvimento e socialização do conhecimento, criação de raciocínio lógico, crítico e analítico), quanto às habilidades (desenvolvimento de liderança, visão do todo organizacional, criatividade, inovação e relacionamento interpessoal) e quanto às atitudes (comportamento ético, aprendizado contínuo, comprometimento e profissionalismo) a maioria dos egressos de 94,98% a 99,44% afirmaram que o curso foi muito importante para a aquisição e desenvolvimento destas questões (GRESELE; CONRADO; NETO, 2008).

Conclui-se que a grande empregabilidade do administrador está associada a estas competências, habilidades e atitudes que no mercado atual são essenciais para o bom êxito profissional, que implica em se manter no emprego e crescer profissionalmente dentro de uma empresa ou ampliando seus horizontes.

Em relação aos tecnólogos, Gonçalves (2007) em pesquisa afirma que ao acompanhar os concluintes e egressos dos CST da Faculdade de Tecnologia de São Paulo (FATEC-SP) observa que o índice de empregabilidade deles na região ultrapassa os 90% e é igualmente alto o número de atuantes na sua área de formação. As principais fontes de emprego são as grandes e médias empresas, com destaque as atividades voltadas para a indústria, a informática e os serviços, a remuneração pode atingir até 8 (oito) salários mínimos com carteira assinada.

Baseando na pesquisa, afirma-se que os CST podem contribuir tanto para a inserção no mercado quanto para assegurar a empregabilidade dos seus tecnólogos, pois alunos relatam que tais cursos permitiram o aprimoramento profissional, um melhor desempenho de suas atividades profissionais e até mesmo uma melhoria de suas condições pessoais (GONÇALVES, 2007, p. 106).

Já diante da análise da pesquisa de Gomes e Oliveira (2005) com os tecnólogos dos cursos participantes da pesquisa, já citados anteriormente, a primeira impressão obtida é a de

que estes cursos possuem um alto índice de empregabilidade, pois dos 309 concludentes destes cursos 89,32% encontram-se inseridos no mercado de trabalho.

No entanto, a mesma pesquisa esclarece que somente 9% dos tecnólogos ingressam no mercado após a conclusão do curso e que o fator preponderante que influencia diretamente na questão da empregabilidade deste profissional não é o fato de possuírem esta graduação, mas sim de já serem técnicos atuantes antes mesmo de inserirem num CST.

A maior parte dos tecnólogos 72,81% (225) já possuía curso técnico. Quando investigada a situação ocupacional após a conclusão do CST observou-se que dos 276 entrevistados 64,13% (177) atuam como técnicos, 10,50% (29) como tecnólogo, 17,75% (49) trabalham em cargo administrativo e o restante atua como professores e operadores (GOMES; OLIVEIRA, 2005).

Estes dados nos remetem mais uma vez a Junior e Pilatti (2007) quando constataam que “ainda existe certa dificuldade por parte das empresas em entenderem o papel deste novo profissional frente aos desafios tecnológicos” e assim como os técnicos exercem função “de nível operacional”, ou seja, se “vê obrigado a assumir cargos em níveis inferiores àqueles em que poderiam estar atuando”.

No entanto, possuir um CST é sim um diferencial significativo para quem pretende uma vaga no mercado de trabalho, assegurando-lhe uma “probabilidade de inserção três vezes maior” quando compete com aqueles que não possuem um curso técnico de nível médio e não concluíram o curso de tecnólogo (GOMES; OLIVEIRA, 2005).

### **3 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA DE CAMPO: IFNMG-CAMPUS JANUÁRIA**

Historicamente antes de se tornar Instituto Federal do Norte de Minas-Campus Januária (IFNMG-Campus Januária) a instituição passou por sucessivos ajustes e transformações aparados por Decretos, Leis e Resoluções do Conselho Diretor e expressivo crescimento de sua estrutura física, que sucintamente serão aqui apresentados.

Na década de 1960 conquista-se a Escola Agrotécnica de Januária e o reconhecimento desta como Colégio Agrícola. No decorrer dos anos 1970 surgiu o Sistema Escola Fazenda, acompanhado de uma nova denominação dada à instituição: Escola Agrotécnica Federal de Januária.

Nos anos 1990 registra-se a conquista da “autonomia didático - pedagógica e administrativa” dada pela autarquia permitida pela Lei nº 8.731/93. De 1998 a 2001 a escola ampliou a oferta de cursos técnicos, passando a oferecer novas habilitações como a de Técnico em Informática; Técnico em Agroindústria; Técnico em Enfermagem; Técnico em Administração e Técnico em Meio Ambiente; constituindo assim a Educação Profissional e Tecnológica em Januária (IFNMG, 2010).

O início das transformações de maior repercussão para a instituição e para a sociedade se deu no ano de 2002, primeiro com a transformação da Escola Agrotécnica de Januária em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-Januária), pelo Decreto sem número estabelecido de novembro de 2002; segundo com a conquista da autorização da oferta do nível superior de ensino pela Portaria nº 3.634/2002 que permitiu o funcionamento do CST em Irrigação e Drenagem (IFNMG, 2010).

No ano de 2005, por meio da Resolução CD nº 004, ficaram autorizadas a implantação dos CST em Sistema de Informação e CST em Administração com o ano letivo iniciado no ano seguinte. Em 2006 começa a ofertar o Programa de Educação de Jovens e Adultos, caracterizado pelos Proeja Indígena com habilitação em Agropecuária e o Proeja (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos) com formação em Informática. No final deste mesmo ano surgiam os cursos de bacharelado em Administração e licenciatura em Matemática (IFNMG, 2010).

O surgimento do “curso superior de bacharelado em Agronomia e a integração do ensino médio ao técnico em informática e agropecuária”, conforme regulamentação do Decreto nº 5. 154/2004, representaram o destaque do ano de 2007 (IFNMG, 2010).

Em 2008 foi divulgada, no Diário Oficial da União, a Lei nº 11.892 que tratava da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A proposta de constituir o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas (IFNMG) se concretizou com a união do “CEFET - Januária com a Escola Agrotécnica Federal de Salinas e com as novas Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED’s)” desencadeando na “ifetização como resultado da transformação dos antigos CEFET’s e EAF’s” (IFNMG, 2010).

Em meados deste mesmo ano, implantava-se o curso de licenciatura em Física e no ano de 2010, o instituto é contemplado com o curso de Engenharia Agrícola e Ambiental (IFNMG, 2010).

Quanto à área de abrangência do respectivo Instituto, conforme o IFNMG (2009), contempla “126 municípios distribuídos em 03 mesorregiões (Norte de Minas, parte do Noroeste e parte do Jequitinhonha), ocupando uma área total de 184.557,80 Km<sup>2</sup>,” como mostra a figura abaixo:

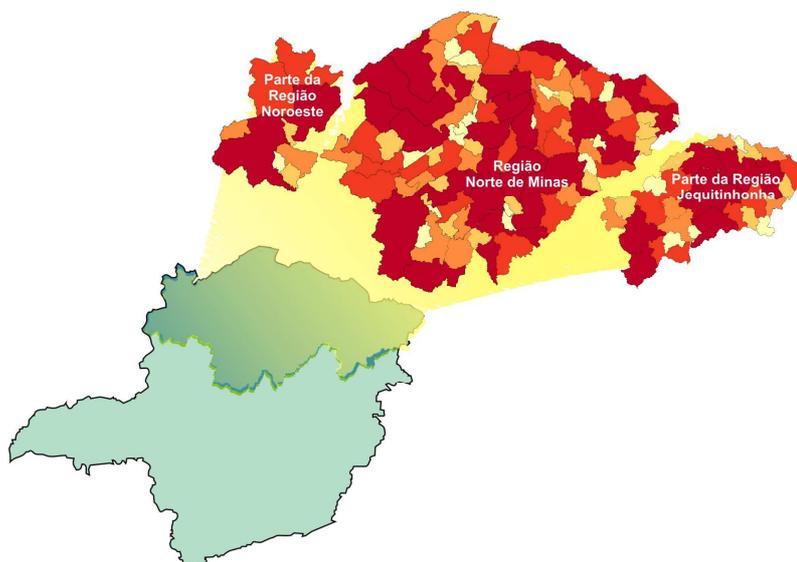


FIGURA 1: Área de abrangência do IFNMG  
Fonte: IFNMG, 2009.

Hoje o IFNMG é constituído pelos “campi de Januária, Salinas, Montes Claros, Pirapora, Almenara, Arinos, Araçuaí e sua reitoria em Montes Claros”. Firmando-se como “Instituição de Educação Superior, Básica e Profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas” (IFNMG, 2009, p. 7).

Assim, a figura a seguir delimita a base territorial a que se destina a atuação do IFNMG:

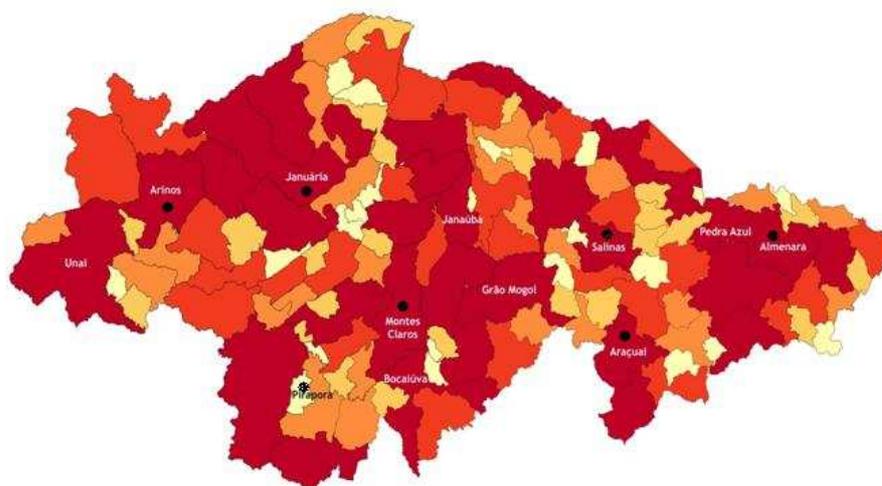


FIGURA 2: Mapa da área de abrangência do IFNMG  
Fonte: IFNMG, 2009.

A organização acadêmica do IFNMG-Campus Januária (IFNMG, 2009, p. 32) está estruturada de forma a atender as seguintes áreas:

- Educação profissional técnica de nível médio:
  - a) Integrado;
  - b) Concomitante/subsequente;
  - c) Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja).
- Cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores;
- Pesquisas aplicadas;
- Atividades de extensão vinculadas à educação profissional e tecnológica;
- Processos educativos geradores de trabalho e renda;
- Educação Superior:
  - a) Cursos Superiores de Tecnologia;

- b) Cursos de Licenciatura;
- c) Cursos de Bacharelado e Engenharia;
- d) Cursos de Pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização.

A distribuição dos cursos e das modalidades de ensino teve por base o percentual que determina a Lei n. 11.892/2008 em seu art. 8, em que deverá ser garantido “o mínimo de 50% das vagas” dos Institutos Federais à “educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos.”

E um “mínimo de 20% (vinte por cento)” destas vagas destinadas aos “cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, visando à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciência e matemática e para a educação profissional”.

Na Tabela 5 pode-se visualizar como estão distribuídos os discentes com relação aos cursos.

**TABELA 5**  
**Quantitativo discente do IFNMG -Campus Januária por modalidade Curso**

<b>Educação Profissional de Nível Médio</b>	<b>Quantidade</b>
Ensino Médio	33
Proeja	445
Técnico Integrado	348
Técnico Subsequente/Concomitante	183
<b>Total</b>	<b>1.009</b>
<b>Curso Superior de Licenciatura</b>	
Biologia	70
Matemática	156
Física	109
<b>Total</b>	<b>335</b>
<b>Curso Superior de Bacharelado</b>	
Agronomia	101
Administração	216
Engenharia Agrícola e Ambiental	54
<b>Total</b>	<b>371</b>
<b>Curso Superior de Tecnologia</b>	
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	124
<b>Total</b>	<b>124</b>
<b>Total - Pós-Graduação Latu Sensu</b>	<b>109</b>

Fonte: Elaboração do próprio autor a partir de dados pesquisados junto à coordenação de registros acadêmicos da Instituição.

A Figura a seguir mostra um percentual generalizado dos níveis de ensino ofertado no IFNMG-Campus Januária no mês de março de 2011. Vale ressaltar que a categoria “outros” no gráfico se refere à graduação de cursos bacharelado, tecnólogo e de pós-graduação.

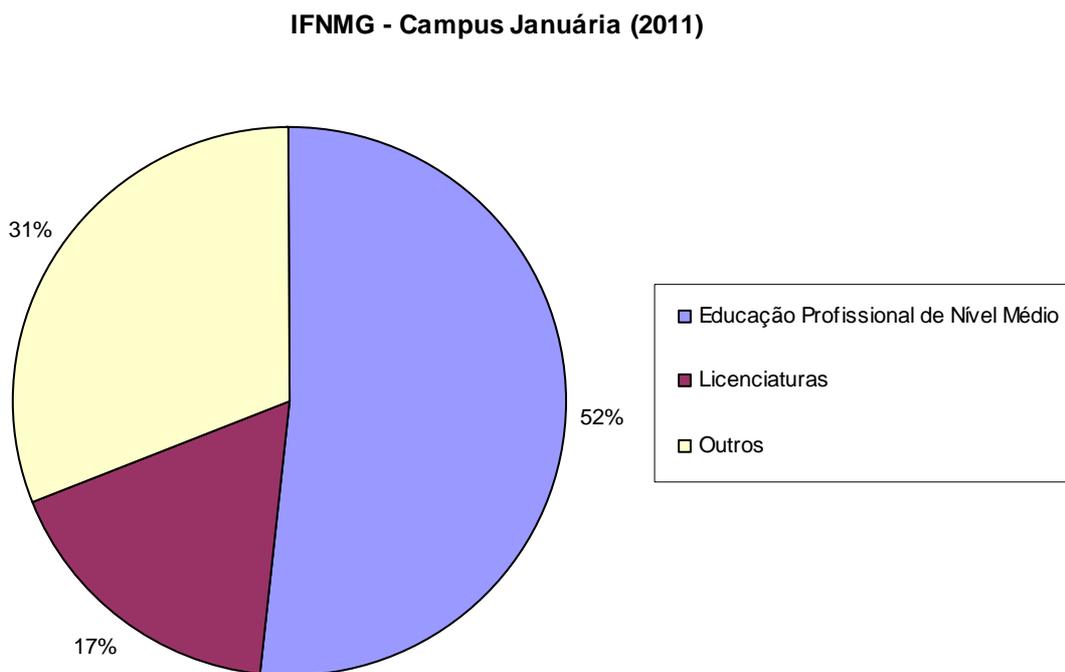


GRÁFICO 1: Níveis do ensino ofertado no IFNMG- Campus Januária

Fonte: Elaboração do próprio autor a partir de dados pesquisados junto à coordenação de registros acadêmicos da Instituição.

No Gráfico 2 é demonstrada a atual situação da distribuição das modalidades de ensino cada uma delas com sua especificidade, observa-se que 48% (quarenta e oito por cento) dos cursos trata-se da educação de nível superior, a oferta dos cursos de bacharelado se destacam com 19% (dezenove por cento) e de licenciatura 17% (dezessete por cento) em que em sua respectiva ordem destinam-se a “[...] formar profissionais especializados em áreas diversas do conhecimento e para atuar nos setores produtivos. [...] reforçar a formação de docentes para a educação básica e para a educação profissional” (IFNMG, 2009, p. 91).

Relacionando dados deste Gráfico à pesquisa, nota-se que a oferta de vagas para os cursos de tecnólogos é relativamente menor que a oferta de vagas para curso de bacharelado e licenciatura, ficando com 6% (seis por cento) das vagas, mesmo constando no IFNMG (2009,

p. 91) prioridade para os CST ao se referir ao nível superior de ensino, conferindo a eles o destino de “formar profissionais que vão suprir a demanda dos arranjos produtivos locais”.

**IFNMG - Campus Januária 2011**

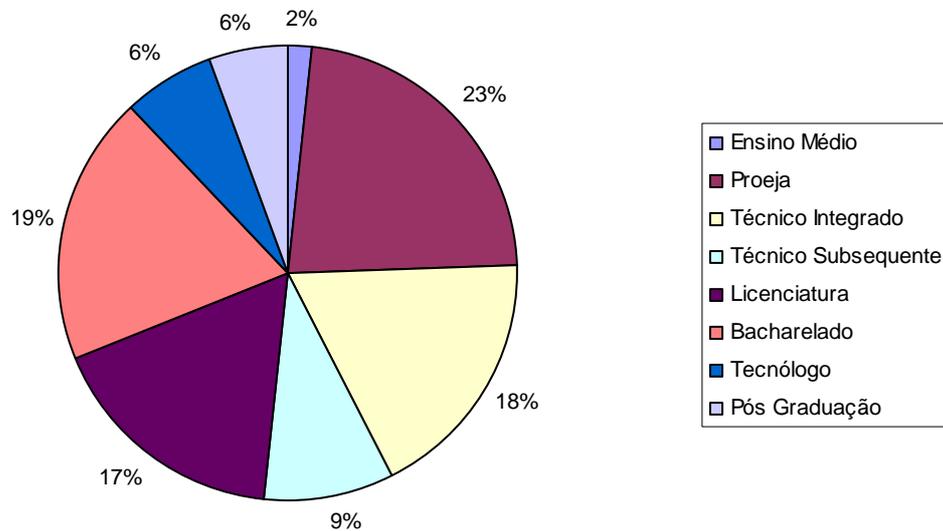


GRÁFICO 2: Distribuição das modalidades de ensino ofertadas no IFNMG -Campus Januária

Fonte: Elaboração do próprio autor a partir de dados pesquisados junto à coordenação de registros acadêmicos da Instituição.

As estratégias das ações pedagógicas do Instituto tendem a “verticalização do ensino”, fundamentadas em uma educação dialógica, por meio do compartilhamento harmônico dos saberes em todos os níveis de ensino; incentivando a “interdisciplinaridade” e a “transdisciplinaridade” para o desenvolvimento de um conhecimento mais significativo para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 4.1 Classificação da pesquisa e instrumento da coleta de dados

A presente pesquisa classifica-se como exploratória. De acordo com Gil (2008, p. 27) quando comparada aos outros, este tipo de pesquisa além de ser menos rígida quanto ao seu planejamento, vem com o intuito de gerar, alterar e até mesmo esclarecer conceitos e idéias.

O escasso conhecimento científico em torno do assunto apresentado neste trabalho, “Curso Superior de Tecnologia e Bacharelado: um estudo sobre a mudança ocorrida na formação profissional em administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – Campus Januária”, deixa mais evidente seu cunho exploratório que é justificado por Gil (2008):

Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis. [...] são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato (GIL, 2008, p. 27).

De forma complementar associou-se ao estudo de caso a técnica qualitativa de coleta de dados, que, segundo Creswell (2007, p. 186), favorece a aproximação do pesquisador com o entrevistado e um maior envolvimento com as experiências reais dos sujeitos da pesquisa, o que permite observações e análises mais aprofundadas e precisas da realidade em questão.

Para contemplar os objetivos propostos nesta pesquisa, utilizou-se também uma entrevista semiestruturada, a opção por tal instrumento de coleta de dados se deu por suas vantagens específicas que serão apresentadas a seguir.

Segundo Triviños (1987), a entrevista semiestruturada permite que o assunto seja explorado ou investigado com maior abertura, por dar ao entrevistado liberdade para desenvolver suas respostas a partir das experiências vividas dentro do foco que o pesquisador apresenta e ao entrevistador permite uma flexibilidade no sentido de poder conduzir a

entrevista para os objetivos da investigação e, se necessário, dependendo do desenvolvimento das respostas pode inserir questões que não se encontram no roteiro, para valorizar assim a sua atuação como pesquisador.

Entrevista semi-estruturada é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha do seu pensamento e de suas experiências, dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p. 46).

Na visão de Kipnis (2005) uma das vantagens da entrevista se deve:

A maior elasticidade no tempo das respostas, o que garante uma cobertura mais profunda da problemática em estudo, além de facilitar a interação do entrevistado com o entrevistador, que vai conseguindo colher informações para questões mais sensíveis (KIPNIS, 2005, p. 60).

A entrevista contou com o auxílio de um gravador para garantir a precisão da reprodução das respostas dadas às questões dirigidas pelo pesquisador. O gravador só foi utilizado mediante consentimento e autorização do entrevistado.

Conforme Gil (2008):

O modo mais confiável de reproduzir com precisão as respostas é registrá-las durante a entrevista, mediante anotação ou com o uso do gravador. [...] A gravação eletrônica é o melhor modo de preservar o conteúdo da entrevista. Mas é importante considerar que o uso do gravador só poderá ser feito com o consentimento do entrevistado. [...] Se a pessoa, por qualquer razão, não autorizar a gravação, cabe, então, solicitar autorização para a tomada de anotações (GIL, 2008, p. 119).

Os roteiros das entrevistas (ver apêndices) tiveram questões que foram formuladas pelo pesquisador baseadas nos objetivos da pesquisa em questão, respeitando algumas adequações, a fim de facilitar o entendimento do entrevistado.

Segundo Manzini (2003), todos estes cuidados se resumem à linguagem, à forma das perguntas e à sequência das perguntas nos roteiros.

## **4.2 Amostragem e sujeitos da pesquisa**

Os sujeitos participantes do presente estudo foram propositalmente selecionados pelo pesquisador, deu-se predileção para aqueles que ofereciam uma maior representatividade de conhecimentos sobre o processo de mudança do curso em questão, a fim de conseguir informações capazes de esclarecer os questionamentos deste trabalho e de atender aos seus objetivos.

Portanto, a pesquisa constituiu-se de uma amostragem não probabilística por tipicidade ou intencional que:

Consiste em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população. A principal vantagem da amostragem por tipicidade está nos baixos custos de sua seleção. Entretanto, requer considerável conhecimento da população e do subgrupo selecionado (GIL, 2008, p. 94).

Assim, os sujeitos da investigação foram os gestores e docentes que atuaram na época em que se deu a mudança do CST para curso de bacharelado. Os egressos que vivenciaram tal mudança também participaram da pesquisa, além dos empresários da microrregião de Januária como representantes de informações sobre a inserção no mercado de trabalho dos profissionais dos cursos envolvidos neste trabalho.

A princípio a presente pesquisa configurava-se num universo de 12 (doze) pessoas, com 03 (três) participantes de cada grupo de sujeitos, entretanto este universo sofreu adequações no decorrer da pesquisa, tomando como base o critério de saturação, que permitiu reduzir o número de participantes de alguns grupos envolvidos no estudo.

## **4.3 Fases da pesquisa**

A primeira fase da pesquisa ficou estabelecida com o contato do investigador com a diretoria da Instituição e com a Coordenação do Curso envolvido. Neste contato foram expostas as finalidades da pesquisa e solicitada a autorização para acessar aos arquivos

escolares, com o propósito de localizar o nome dos professores e dos alunos, e-mail e/ou telefone e assim serem feitos os contatos iniciais.

No primeiro contato com os sujeitos envolvidos na pesquisa foram esclarecidas as finalidades deste trabalho, para que assim os convidados confirmem ou não a participação deles. Aos que concordaram em participar da pesquisa solicitou-se o preenchimento do termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver Apêndice). O consentimento serve para manter a integridade das respostas dos participantes, respostas que foram gravadas e resguardadas eticamente de forma confidencial.

Antes da coleta de dados propriamente dita, o pesquisador realizou um pré-teste do roteiro de perguntas destinado à entrevista, aplicou-o em uma pequena parcela da amostra, que evidentemente não faria parte da pesquisa, a fim de detectar falhas na redação e na linguagem e simultaneamente realizar possíveis correções do instrumento de coleta de dados.

A análise das respostas da investigação piloto permitiu uma revisão do questionário, bem como sua adequação quanto à clareza das perguntas. Salienta-se que as questões respondidas no pré-teste não foram consideradas como parte da amostra, assim não foram analisadas como parte dos resultados desta pesquisa.

Na sequência houve, por parte do pesquisador com os participantes, a definição do local e da data para a realização da coleta de dados. Assim, as entrevistas com os gestores, coordenadores, docentes e discentes aconteceram no próprio Instituto, algumas no período matutino e outras no período vespertino, conforme a disponibilidade dos entrevistados. Alguns empregadores foram entrevistados nos seus estabelecimentos de trabalho, tendo o pesquisador deslocado até suas respectivas empresas para realizar a entrevista. Outros dois empresários preferiram que suas entrevistas não fossem gravadas, assim ocorreu na presença do entrevistado a transcrição, feita pelo pesquisador, de suas respostas. Um dos egressos, por residir em outra cidade, enviou suas respostas por e-mail.

Na fase da coleta de dados o investigador portou-se como um ouvinte participativo, procurou deixar o entrevistado à vontade para emitir seus pontos de vista e suas opiniões sobre o assunto, com cautela para não intimidá-lo.

Por fim, de posse dos dados obtidos, seguiu-se os passos de análise e interpretação de dados. De acordo com a proposta de Creswell (2007, p.195-198) na análise consta a organização, [...], a leitura, a codificação [...], a descrição, [...] e o preparo da narrativa

qualitativa associada à análise dos dados, envolvendo a interpretação e a extração de significados deles no seu sentido mais amplo.

A organização dos dados coletados foi realizada com uma pré-análise do material, acompanhada da transcrição da entrevista e de uma prévia comparação das hipóteses e objetivos da pesquisa com as respostas das entrevistas, já com o intuito de estabelecer indicadores para nortear a interpretação final.

Repetidas leituras tornaram mais significativas as reflexões em torno das informações, dando ao pesquisador a capacidade de identificar palavra-chaves e respostas similares, o que muito auxiliou para o processo de codificação dos dados.

Os depoimentos mais significativos relacionados com os objetivos deste estudo serão apresentados no decorrer do capítulo destinado a discussão e resultados. Como forma de manter o sigilo quanto à identificação dos sujeitos envolvidos na pesquisa, estes serão identificados como entrevistado G1 e G2 (grupo dos gestores), entrevistado D1 e D2 (grupo dos docentes), entrevistado E1, E2 e E3 ( grupo dos egressos) e por fim empresa A, B e C.

Ressalta-se que neste estudo a quantidade das entrevistas especificamente do grupo de gestores e do grupo de docentes foram reduzidas, tendo como base o critério de saturação, quando o pesquisador observou que pouco de novo poderia ser acrescentado por outros sujeitos pertencentes aos grupos citados, ao responderem as questões propostas nas entrevistas que vêm de encontro com os objetivos da presente pesquisa.

## 5 RESULTADO E DISCUSSÃO

Este capítulo trata da pesquisa de campo e de suas discussões, valendo lembrar que para manutenção do sigilo quanto à identificação dos entrevistados os mesmos serão caracterizados como: grupo dos gestores (entrevistado G1 e G2), grupo dos docentes (entrevistado D1 e D2), grupo dos egressos (entrevistado E1, E2 e E3) e as empresas (Empresa A, B e C respectivamente).

### 5.1 A mudança de curso de tecnólogo para bacharelado

Geograficamente o IFNMG-Campus Januária localiza-se no norte de Minas Gerais, possui uma circunvizinhança excluída de desenvolvimento social e econômico, com “ausência significativa de ações empreendedoras e criativas locais”. Assim, com a missão de propagar o ensino técnico e tecnológico no intuito de assegurar uma profissão e melhorar o modo de produção das famílias; o até então CEFET de Januária decidiu, no ano de 2004, ofertar novos cursos para a população em seu entorno, de acordo com suas possibilidades e recursos (CEFET, 2005, p. 3).

Neste contexto foram apresentadas à comunidade várias opções de cursos no intuito de saber qual seria a melhor opção para atender aos anseios da região. Na categoria critérios para a implantação de um CST os entrevistados do grupo gestor relatam este processo de sondagem com a população, o que estabelece uma concordância com os critérios propostos por Bastos (1991), a “implantação de cursos somente nas áreas profissionais que o mercado necessita e solicita”.

Entrevistado G1: “Primeiramente foi feita uma pesquisa com a população para saber, aí a intenção de quais cursos seriam melhores, que atendessem aí a necessidade da população. E pelo projeto em si, o tecnólogo em Gestão Comercial ficou em segundo lugar e em primeiro Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Por isso que nós implantamos junto à direção e junto também com a parte pedagógica a confecção do curso, na época o de Gestão Comercial”.

Entrevistado G2: “No início já tinha o curso técnico em Gestão Comercial e foi feita uma pesquisa de demanda na região e nas cidades circunvizinhas aqui, e o curso apontado foi né, o curso de gestão na área de comércio. Por causa dessa pesquisa aí, a

gente tinha que implantar o CST e foi feita a pesquisa nos órgãos, nas escolas e órgãos do estado, esse curso de gestão foi apontado como um dos prioritários para poder ser implantado [...]”.

Diante destes dados se deu a justificativa da oferta do curso de Tecnólogo em Administração, o qual responderia as expectativas da sociedade, atenderia às tendências mercadológicas locais, bem como possibilitaria a população a “adquirir uma profissão para montar ou tocar o próprio negócio e, a produzir e ou prestar serviços mais eficientes nos negócios da família” (CEFET, 2005, p. 4).

Dando prosseguimento ao processo de implantação de cursos, no dia 20 de setembro de 2005, por meio da Resolução CD nº 04/2005, o então presidente do Conselho Diretor do CEFET Januária usando suas atribuições legais e em conformidade com a deliberação do Colegiado resolveu “I- Aprovar o projeto de implantação do Curso Superior de Tecnologia em Administração”, com ênfase em pequenas e médias empresas que passou a vigorar na presente data (CEFET, 2005).

Concluiu-se em primeiro momento que o referido curso não teria seu objetivo centralizado apenas no preparo de profissionais para o trabalho, mas se estenderia a contribuir com o desenvolvimento de aproximadamente 60 cidades que caracterizam a mesorregião em torno do Instituto, conhecida pela exclusão e falta de oportunidades (CEFET, 2005, p. 4).

O perfil almejado para o tecnólogo em Administração era o de um profissional capaz de desenvolver atividades idênticas a de um gestor e de promover o desenvolvimento das organizações, por meio de ações voltadas para o empreendedorismo, acompanhadas de análises críticas do ambiente de trabalho. Um administrador capaz de identificar oportunidades, de trabalhar em equipe, consciente dos valores ético-profissional e da necessidade da educação continuada para seu aperfeiçoamento profissional (CEFET, 2005, p. 6).

Nas áreas voltadas especificamente para o aprendizado acadêmico, o curso visava:

a) Ampliar a capacidade analítica para interpretação das tendências de mercado, sem perder a consciência da dimensão das questões éticas, humanas e sociais: capacidade analítica, humana, econômica, social e ética de ver os mercados. b) Habilitar para as questões ecossistêmicas e de respeito aos seres criados, que estão naturalmente interligados ao fato organizacional, sem perder de vista as oportunidades de mercado nacional e internacional: habilidade para gerenciamento de questões do ecossistema de negócios inter e entre organizações. c) Desenvolver habilidades para agir dentro de

princípios éticos, morais e legais, promovendo o bom relacionamento humano e comercial: habilidade para agir de forma humana, ética e legal nas ações de negócios (CEFET, 2005, p. 6).

No 2º semestre de 2005 ocorreu o processo seletivo para ingresso no CST em Administração de Pequenas e Médias Empresas. O processo obedeceu à legislação vigente e ao regulamento interno dos cursos de graduação, seguindo todos os aspectos legais. No 1º semestre do ano de 2006 iniciaram as aulas da primeira turma do respectivo curso.

Ainda no decorrer do ano de 2006 foram realizadas discussões a respeito da criação do curso de bacharelado, em 28 de dezembro do mesmo ano, pela Resolução CD nº 011/2006, se deu a aprovação do projeto para a criação do Curso Superior de Bacharelado em Administração.

No primeiro semestre de 2007 iniciaram as aulas da primeira turma do Curso Superior de Administração, paralelamente seguia o CST em Administração que no final deste mesmo ano teve, por meio da Resolução CD nº. 08/2007 de 10 de dezembro, sua nomenclatura alterada a fim de adequar-se ao Catálogo Nacional de CST, a partir da respectiva data denominar-se-ia Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial (CEFET, 2007).

## **5.2 Fatores determinantes para a mudança**

Um dos tópicos mais importantes da pesquisa refere-se à verificação dos fatores que proporcionaram a mudança do curso em discussão. Nos depoimentos dos entrevistados nota-se a soberania dos conselhos profissionais até em instituições detentoras de autonomia para criação de cursos. Mesmo com a justificativa de demanda local, torna-se imprescindível o aval destes órgãos de fiscalização para que os cursos tenham valor perante a sociedade e o mercado de trabalho.

O não reconhecimento do CST em Gestão Comercial por um conselho, na época, foi de forma unânime considerado o fator mais importante para a mudança deste curso para o bacharelado em Administração, com sugestão partindo do próprio MEC.

Esta questão ficou evidente na fala do entrevistado G1:

“[...], o principal gargalo dessa mudança na época (maio de 2007), [...], foi os conselhos que regem a Administração, o Conselho Federal de Administração e o

Conselho Regional de Administração, que eles não regulamentavam nenhum curso tecnológico nem técnico a nível nacional [...]”.

“E com essa necessidade eles (os alunos) brigando com a gente querendo uma regulamentação, teve uma consulta ao MEC [...], uma das respostas foi que, vou ler um trecho aqui. Entretanto a IES opta por continuar com a denominação “Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial” e comunica o encerramento da oferta do mesmo. Diante do exposto, recomendo a continuidade do processo de reconhecimento, para fins de emissão de diplomas, ficando vedada a formação de novas turmas”.

“Quando nós recebemos essa comunicação do MEC, isso foi feito antes, mas nos recebemos em 2008, nós já tínhamos em mente o curso bacharelado em Administração [...], fomos perante o Conselho Diretor da época, pedir a mudança de Curso Tecnólogo para Bacharelado, essa mudança seria também uma migração, uma abertura de uma nova turma de bacharelado, e foi aprovado pelo conselho essa migração dos alunos tecnólogo em Gestão Comercial para o bacharelado. E aí foi sancionado pelo diretor da época a criação do curso de bacharelado em Administração”.

Pode-se considerar também como fator contribuinte para a mudança a cobrança dos acadêmicos pelo registro, como forma de adquirir segurança para enfrentar o mercado de trabalho.

“[...] isso é importante falar, os alunos cobravam isso, como eu vou para o mercado de trabalho se eu não tenho a possibilidade de exercer, o curso não é reconhecido, não há um reconhecimento, isso o próprio grupo de estudante cobrava junto aos professores. Então houve um pensamento do grupo gestor, elaboramos cartas, fizemos ofícios, solicitando justificativa se reconheceria ou não, [...] houve uma discussão de todo o grupo gestor, tanto aqui quanto em Montes Claros, onde reunimos todos os acadêmicos tanto da administração quanto da gestão, e foi solicitado isso pelo conselheiro do conselho regional de administração, falando que esses cursos não seriam reconhecidos, pelo contrário, seriam impedidos de funcionamento dentro do mercado, [...]” (Entrevistado D1).

“[...] a principal influência foi realmente os acadêmicos, tanto que quando houve a abertura do edital para tentativa eh!... eh! Pro pessoal buscar um novo diploma, praticamente 100% dos egressos de tecnologia tentaram concorrer essas vagas no novo curso que foi criado: bacharelado em Administração [...]”.(Entrevistado D2)

Em outro ponto da pesquisa procurou-se detectar, a partir do ponto de vista dos profissionais que atuam no ensino profissionalizante como acontece a aceitação do tecnólogo e do bacharel no setor produtivo do Norte de Minas. Constatou-se que na opinião de todos os entrevistados ainda existe por parte das empresas um desconhecimento quanto aos papéis que

os tecnólogos podem desempenhar, sobre suas reais capacidades e quanto ao seu relacionamento com profissionais de outras áreas.

O depoimento abaixo mostra que os empresários ainda não sabem enxergar a demanda por tecnólogos dentro de suas empresas, assim acabam por contratar pessoas com uma formação generalista para suprir uma demanda que seria melhor atendida por profissionais com a formação mais focada e especializada, o que poderia trazer mais benefícios para o empregador e para o empregado.

“Na realidade tanto o mercado quanto os próprios alunos que formam eles ficam com um questionamento, o que é realmente um tecnólogo? o que é realmente um bacharelado? Tem sim essa dúvida perante eles e dentro do próprio mercado de trabalho. Eu vou absorver um bacharel ou um tecnólogo? Na microrregião eles ainda não conseguem distinguir, ainda existe uma certa dúvida para Januária em relação aos empresários [...] eles não têm uma visão, quando eles contratam, eles ah! Eu quero um bacharel, não quero um tecnólogo. Mas, quando chega o bacharel na empresa eles falam queria que você trabalhasse a parte financeira para mim, entrada e saída de mercadoria, ele fala não, eu sei como um todo, aí ele tem que aprender e tal, aí ele fala e aquele tecnólogo que tem na área financeira ah... aquele é bom, poderia ter contratado um”(entrevistado G1).

Tal situação acaba por disseminar o preconceito e a desvalorização do profissional formado nestes cursos que podem ter suas razões justificadas pela curta duração deles e pela colocação de Machado (2006, p. 18) já apresentada neste estudo na página 20.

“Os CST principalmente na região eles ainda são marginalizados, porque a população acha que é um curso superior “meia boca”, ou um curso técnico melhorado, mas não tem nada disso, é um técnico voltado para uma área, né, de repente, o aluno formado graduado em Tecnologia em Gestão Comercial ele entende muito mais que um bacharel em Administração, porque ele é específico naquela área, então, o problema ainda é o mercado e os conselhos que não valorizam os CST” (entrevistado G2).

“Mas também uma coisa que a gente notou [...] é o pessoal que levantava no mercado e trazia alguma informação do mercado, que o pessoal tinha certa resistência do...do... tecnólogo por conta do tempo, tecnólogo era um tempo menor, então o mercado tinha uma certa restrição assim, achando que a formação era diferenciada, uma formação que não ia atender plenamente a comunidade, então uma coisa que a gente percebeu na época de criação do bacharelado aqui, e a extinção do tecnólogo, foi também por conta disso aí. [...] o mercado de trabalho não vê com bons olhos alguém com formação superior com duração de 2,5 anos a 3 anos” (entrevistado D2).

O CST em Gestão Comercial foi finalizado no ano de 2008, não houve mais processo seletivo para novas turmas, o aluno que desejava complementar os estudos pôde

ingressar no curso de bacharelado em Administração, que continuou com oferta de novos processos seletivos semestralmente.

### **5.3 Razões para realizar o CST em Gestão Comercial**

Os motivos alegados pelos egressos para a inserção no CST em Gestão Comercial estavam relacionados com a similaridade do curso com o campo de atuação profissional dos entrevistados que já trabalhavam na época em que o curso foi ofertado.

“Como eu já estava na área de Administração e como a grande maioria da população tem interesse em fazer Curso Superior, eu não vou falar que a minha vocação é Administração, na verdade eu nunca pensei em ser administrador, mas achei conveniente, a inscrição tava abrindo aqui e podia tá introduzindo na área de Administração, aí eu decidi fazer este curso nessa área, então foi um pouco de conveniência” (entrevistado E1).

“Eu sou formada em Técnico de Contabilidade, eu tinha vontade de fazer Ciências Contábeis né, quando saiu o edital para o Curso de Tecnólogo em Gestão Comercial achei bem próximo, como eu mexia na área de empreendedorismo né, achei que o curso seria bom para mim” (entrevistado E2).

“Interesse pela área de Administração, visto que já tinha feito curso técnico na área, no IF Januária. A possibilidade de possuir graduação em um período de tempo menor que o habitual” (entrevistado E3).

Ainda observa-se na fala dos entrevistados a necessidade de possuir uma graduação de nível superior, a curta duração do CST, o fato do curso ter sido ofertado no campus Januária e a área de abrangência do curso como fatores contribuintes para a realização do CST em Gestão Comercial.

A fala do entrevistado E3 vem de encontro aos achados de Andrade (2009, p.92) que comprova a curta duração dos CST como um dos explicadores de sua demanda.

### **5.4 Obtenção de um novo título**

Buscou-se também evidenciar na presente pesquisa os fatores que levaram os egressos a optarem pela obtenção de um novo título, o bacharelado associado ao de tecnólogo.

Os fatores poderiam corroborar ou não com duas das hipóteses apresentadas no início deste estudo, uma se referindo ao não reconhecimento do CST em Gestão Comercial por um conselho na época da mudança e outra à insegurança dos alunos quanto às possibilidades de emprego e boa remuneração.

Tais proposições puderam ser constatadas, conforme as declarações abaixo, que evidenciam a questão do conselho profissional e as limitações que o título de tecnólogo trazia quanto à prestação de concursos públicos e a restrição de responder por algumas atividades da área.

“Sem dúvida o que mais motivou essa mudança de tecnologia para o bacharelado foi fato de não ser reconhecido pelo conselho superior, na época o que tava em falta era isso mesmo; a questão do curso não ser reconhecido pelo Conselho Regional de Administração”. Para ser sincero o que me levou também a fazer a complementação para o bacharelado é o fato do preconceito que existe pelos cursos de tecnologia né? Muita gente pergunta até hoje se tecnologia é curso superior. É como o de licenciatura e o bacharelado? (entrevistado E1)

“As limitações quanto à execução de atividades inerentes ao Bacharel. O não reconhecimento do curso pelo Conselho, até pouco tempo antes de iniciar a obtenção de novo título. A possibilidade para concorrer nos concursos públicos, até mesmo deste IF onde me formei que, em sua maioria, não possibilitou aos tecnólogos da área de Administração poder concorrer nos últimos concursos, visto que a formação exigida na maioria dos editais era de Bacharel em Administração” (Entrevistado E3).

Ainda analisando o CST em Gestão Comercial, já considerando seu reconhecimento pelo CRA, verificou-se que ainda existe entre os entrevistados a preocupação com as restrições que o curso oferece para desempenhar algumas funções ao compará-lo com o bacharelado e com o seu reconhecimento perante a sociedade.

Neste sentido os egressos que adquiriram o título de bacharel afirmaram que mesmo sendo o curso de tecnólogo já reconhecido pelo CRA, optariam em fazer a complementação para bacharelado.

“Faria, porque o fato do conselho aceitar não o iguala como o curso de bacharelado, pelo senso comum das pessoas de entenderem que o bacharelado é melhor, e também independente do conselho aceitar ou não, a própria instituição de ensino nossa aqui quando faz processo seletivo para área de administrador ela não reconhece o tecnólogo” (entrevistado E1).

“Sim. Mesmo com o reconhecimento do curso perante o Conselho Tecnólogo ainda teria algumas limitações como, por exemplo, assinatura de projetos, ato neste caso, específico do bacharel” (entrevistado E3).

Dados demonstram uma conscientização dos gestores e docentes quanto aos CST, no sentido de valorizá-los, quando relatam que hoje não se portariam como incentivadores da mudança de curso, nem incentivariam os discentes a obterem um novo título, no caso o de bacharelado. Percebe-se também que hoje, esses sujeitos da pesquisa reconhecem que não cabem rotulações de cursos no sentido de valorizar um e menosprezar outro, pois já conhecem melhor a essência e a especificidade de cada curso.

“Continuaria com os dois, você pode fazer o curso de bacharelado, pode ter o tecnólogo na mesma área sem problema nenhum. O negocio é você ter essa concepção diferenciada [...], não existe problema nenhum conviver com os dois cursos, agora, a gente não pode é rotular que o bacharelado é melhor que o Curso de Gestão, é outro foco, é outra vertente, tem nada a ver se fizer comparações que um é melhor que outro” (entrevistado G2).

“Já que o tecnólogo pode ter um registro e com a criação de outros Cursos de Tecnólogo já há um reconhecimento maior do que só um Curso de Tecnólogo, a minha postura hoje seria manter os dois cursos, o tecnólogo para quem quisesse fazer um curso rápido ali, especializar numa área da Administração no caso, e para quem quisesse uma formação mais abrangente o bacharelado” (entrevistado D2).

“Hoje com a regulamentação ficaria com o tecnólogo, porque primeiro é uma prerrogativa do MEC que os alunos têm que entrar e sair um quanto antes para o mercado de trabalho” (entrevistado G1).

“Profissionalmente não indicaria, continuaria com o de gestão comercial pelo próprio tempo e pela especificidade que se colocaria, poderia sim surgir outros tecnólogos em áreas afins do de gestão. Mas, a Gestão Comercial pelo perfil, pela demanda local, pelos arranjos produtivos locais ele estaria bem representado [...], então minha indicativa seria negativa para a migração para a Administração de Empresa” (entrevistado D1).

Esses dados ainda revelam a defesa da oferta das duas modalidades de ensino em questão, principalmente ao considerar o reconhecimento do CST em Gestão Comercial pelo CRA, registrando até opiniões favoráveis à permanência do curso de tecnologia ao invés do bacharelado.

## **5.5 Permanência do título de tecnólogo**

Um dos entrevistados não optou pelo título de bacharelado, sua justificativa pela escolha do título de tecnólogo se fez no sentido de que o CST em Gestão Comercial além de

ter uma afinidade com a área de sua atuação, também lhe dava conhecimento capaz de contribuir de modo eficaz com suas atividades profissionais:

“Eu tive algumas razões pessoais. Mas, para mim o Curso de Tecnologia já bastaria para o mercado de trabalho, para que o curso é voltado, tanto que a matriz curricular não difere em quase nada né, são matérias complementares. Então o que eu vi no tecnólogo e o que eu vejo no bacharelado, o que eu não fiz foi a monografia é o que vejo de diferente. Para o mercado de trabalho o tecnólogo em gestão comercial ele é básico”.[...] porque minha área é contábeis, eu não tenho intenção de ser administrador, eu penso em aperfeiçoar em minha área. “A não ser que eu quisesse ser um administrador que depende mesmo do título né, então para mim bastaria” (entrevistado E2).

Na opinião desse entrevistado existia semelhanças consideráveis entre as matrizes curriculares dos cursos aqui estudados e que as diferenças entre eles não foram suficientes para despertar seu interesse em obter o título de bacharelado.

## 5.6 Empregabilidade e remuneração

Em outro ponto deste estudo foi feito um questionamento que procurou conhecer a situação ocupacional dos entrevistados e se a conclusão do curso de tecnólogo ou de bacharelado acarretou melhoras no nível salarial. As respostas revelaram que os discentes já possuíam um posto de emprego antes de concluir os estudos e que na microrregião de Januária o fato de possuir um curso de nível superior, para algumas empresas, não é um diferencial para melhorar a remuneração do profissional.

“O Fato de ter trabalhado as disciplinas diretamente ligadas a minha rotina de trabalho, quer dizer, tudo que eu via no curso de administração de alguma forma eu conseguia aproveitar isso no meu serviço né, [...] isso eu senti, claro que me ajudou no meu setor e também eu senti que os meus superiores tiveram essa percepção e com isso me ajudou muito, digamos em termo de progressão de meu serviço, então eu acho que tanto o curso de tecnologia, como o ano a mais que eu fiz para a complementação em bacharelado, me ajudaram muito na minha profissão” (entrevistado E1).

“Atuava no setor de Recursos Humanos em empresa do setor privado, não houve alteração de remuneração decorrente da conclusão do curso [...]. Como o mercado de trabalho em que atuava, não conhecia as diferenças entre os dois tipos de graduação

as oportunidades que por ventura surgiram poderiam ser desempenhadas tanto por um tecnólogo como para o bacharel. As possíveis diferenças poderão ser encontradas fora do mercado de trabalho da microrregião de Januária (entrevistado E3).

Percebe-se também na fala de um dos entrevistados que o curso de nível superior contribuiu para o seu crescimento profissional, sendo perceptível a melhora de seu desempenho por seus superiores, deixando subentendido um reconhecimento somente a nível de progressão dentro do setor de trabalho sem evidenciar a melhora de nível salarial.

## **5.7 Os tecnólogos e o mercado de trabalho da microrregião de Januária**

A análise do mercado de trabalho da microrregião de Januária, do ponto de vista dos egressos e dos próprios empresários, permitiu a emissão de conclusões que coincidem com a pesquisa de Junior e Pilatti (2007) quando relatam que as empresas ainda não entendem o papel dos tecnólogos, permitindo que estes assumam cargos de nível inferior a sua capacidade.

“Têm muitas profissões novas e a gente nem tem tempo de procurar conhecer a formação da pessoa, é o que acontece com o tecnólogo eu até acredito que o curso seja bom, principalmente quando o curso foi feito numa faculdade de nome por exemplo. Só que quando você vai contratar um funcionário para cuidar de setores mais complexos né, dá mais tranquilidade contratar um administrador bacharel. Isso não significa a impossibilidade de contratar um tecnólogo quem sabe futuramente” (empresa A).

“Sei que o administrador com Bacharelado tem uma visão mais ampla que o tecnólogo que é mais restrito. Então, sei que existe uma diferença, mas não sei em detalhes. Já contratei bacharéis e tecnólogos (na área de Administração) e ambos me atenderam de forma equivalentes. Inclusive hoje, temos 1 tecnólogo de informática e estou muito satisfeito com ele” (empresa B).

“Na verdade para fazer as funções da área administrativa eu prefiro contratar um bacharel em Administração, por que é um curso que a gente já conhece e acredito que eles são mais bem preparados para isso, a gente já conhece como é a atuação do administrador e o tecnólogo não sei falar ao certo como seria sua atuação, como foi seu preparo, isso gera um pouco de insegurança em contratá-lo” (empresa C).

As respostas dos questionamentos feito aos empresários revelaram o caráter conservador do mercado regional ao deixar claro sua preferência por profissionais formados em cursos mais tradicionais, como bacharelado.

Verificou-se, quando foi interrogado se o mercado regional sabe distinguir os dois profissionais aqui abordados, nos depoimentos dos egressos, trabalhadores ativos, o desconhecimento do meio empresarial quanto às especificidades ou diferenças do tecnólogo para o bacharel:

“Na verdade aqui na nossa região nem tem muito conhecimento desse Curso de Tecnólogo, [...] quais são as pretensões do curso, o comércio aqui na verdade ele não tem essa cultura de adotar um administrador de trabalhar técnicos para o comércio, tanto faz ser bacharel como tecnólogo ele tem a mesma função dentro do mercado de trabalho aqui na nossa região, que não é muito conhecido” (entrevistado E2).

“Acredito que a visão inicial difundida pela população referente ao curso era que o IFNMG ofertava um curso superior “de Administração”, não se fazendo diferenciação quanto a denominação “Tecnólogo”, ficando conhecido como o curso de Administração do IF. Tanto a população em geral quanto os empresários regionais não se atentaram para a essência do curso de tecnólogo, (que tinha como principal foco as atividades de pequenas e médias empresas podendo assim ser melhor aproveitado por estes empresário) não surgindo um interesse em entender as diferenças entre as graduações” (entrevistado E3).

Procurando conhecer como se dá a valorização do profissional com curso de nível superior, na região de Januária, ficou esclarecido que o fato do indivíduo possuir curso superior nem sempre lhe garante um salário equivalente com sua classe profissional e que pode ainda exercer funções que não se equiparam com suas capacidades, como demonstra as resposta do questionamento quanto à consideração do nível de formação do funcionário para estabelecimento da remuneração:

“Lógico que faço uma distinção entre aqueles contratados que na minha visão precisa de nível superior, como por exemplo: o pessoal do RH e das finanças dos demais funcionários da empresa (que no geral trabalham como assistente administrativo, secretária, caixa, etc). Porém, aqui para mim é difícil para manter uma diferença de nível de salários para esses funcionários” (empresa A).

“Depende, levo muito em consideração a experiência de cada um. É lógico que alguns por estarem fazendo ou possuírem um curso superior traz novidades, participa mais e por isso indiretamente acaba tendo uma melhor remuneração. Mas ainda sou daqueles que valoriza o desempenho dentro do ambiente de trabalho, já aconteceu de ter aqui profissional sem curso superior, mas com uma experiência e prática muito boa, com capacidade de realizar as funções de uma pessoa com curso superior sem deixar nada a desejar, nesta hora vale a pena valorizar o funcionário a altura de seu esforço, gratificando-o com uma melhor remuneração” (empresa B).

“Normalmente tem uma tendência, quanto maior o grau de instrução maior o salário, mas isso pode fugir a regra, por exemplo, você pode ter um funcionário que era técnico e depois concluiu o ensino superior, mas o salário permaneceu como de

técnico, aqui na região é comum acontecer isso as próprias condições de subsistência que a região proporciona às empresas dificulta a valorização do profissional da forma que ele merece” (empresa C).

## 5.8 Perfil profissional

Nesta categoria foram verificados quais os requisitos básicos que um funcionário deve possuir, do ponto de vista dos empresários de Januária participantes deste estudo, para serem considerados bons profissionais. A identidade profissional idealizada pelos empresários da região ficou assim definida:

“Olha, considero um bom profissional aquele que mostra entusiasmo pelo que faz, que não fica esperando que os outros façam alguma coisa por ele, que saiba comunicar com as pessoas sendo simpático com os clientes e com os com todos que estão em sua volta no ambiente de trabalho, aquele que está sempre disponível, que sempre apresenta propostas de crescimento para empresa, aquele que procura inovar o ambiente de trabalho” (empresa A).

“Para mim é essencial que o funcionário seja educado, fale bem, que tenha pontualidade, iniciativa própria, que saiba trabalhar em conjunto com os colegas e principalmente que possua um bom conhecimento técnico e conhecimentos variados, para atender alguma necessidade da empresa fora da sua área de conhecimento específico, então, gosto que o funcionário demonstre vontade de conhecer como é o funcionamento da empresa como um todo” (empresa B).

“Na minha opinião, o bom profissional é aquele que está antenado com as tendências do comércio e que se prepara para acompanhar isso, não fica fechado dentro do que é a empresa hoje. Aquele que demonstra interesse com o crescimento da empresa, que está sempre inovando, observo também a pontualidade, a frequência, o falar bem, a ética profissional e o bom atendimento ao cliente e a boa convivência com todos dentro da empresa” (empresa C).

Observa-se nas respostas acima que os requisitos que os empresários valorizam no profissional são semelhantes à identidade que os administradores devem possuir. Pode-se citar como característica desta identidade, conforme a pesquisa CFA (2006), as habilidades voltadas para o relacionamento interpessoal para a adaptação à transformação, a criatividade, a inovação, o profissionalismo, o comportamento ético, a capacidade de trabalhar em equipe, o conhecimento do contexto que está inserido, a motivação, os conhecimentos variados, o interesse pelos estudos, além das qualidades essenciais como ser educado, pontual e assíduo.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Propomo-nos neste estudo verificar os fatores que culminaram na mudança de um CST para um bacharelado no IFNMG-Campus Januária e ao mesmo tempo procurar evidências que justificassem: Como se deu a mudança do Curso Superior de Tecnologia para o Bacharelado em Administração no IFNMG-Campus Januária, no ano de 2007?

Com base nas referências pesquisadas e nas análises das entrevistas direcionadas aos gestores, docentes e egressos do Instituto e os empresários da região, pode-se afirmar que algumas das hipóteses apresentadas no início da pesquisa foram corroboradas, como poderão ser observados em pontos relevantes aqui destacados.

A princípio os resultados mostram que mesmo tendo o Instituto seguido os critérios para a implantação de um CST e tendo analisado as demandas regionais, a ausência de um Conselho Profissional que reconhecesse especificamente o CST em Gestão Comercial tornou-se mais importante do que sua autonomia legal para a criação de um curso com benefícios sociais e culturais para a cidade de Januária e para outras cidades da região.

A ausência de um órgão que regulamentasse e amparasse a classe dos tecnólogos em Gestão Comercial pôde ser considerado de forma unânime pelos gestores, docentes e egressos o fator de maior repercussão para que ocorresse a mudança do curso, aqui estudado. Fazendo-se sustentar a primeira hipótese levantada em torno da questão: o não reconhecimento do CST em Gestão Comercial por um conselho na época da mudança.

Outras questões revelaram certa resistência por parte dos egressos, que optaram pelo título de bacharel, em assumirem o título de tecnólogo, mesmo sendo o curso já reconhecido pelo mesmo Conselho da Administração. Suas alegações se justificam em comparações estabelecidas entre as possibilidades de inserção e atuação do tecnólogo e do bacharel dentro do setor produtivo.

Neste sentido, uma das inquietações dos egressos entrevistados está relacionada à impossibilidade de concorrer a concursos públicos para a área de Administração, quando observado que muitos órgãos excluem de seus editais a formação tecnológica, realidade que nas palavras dos egressos acontece dentro do próprio IFNMG-Campus Januária, que deixa clara a exigência do título de bacharel em Administração, impossibilitando ao tecnólogo da área de pleitear uma vaga na Instituição.

Além disso, as comparações entre estes profissionais evidenciam algumas limitações quanto à atuação do tecnólogo em áreas consideradas significativas que ainda só o administrador pode responder por elas. Este fato se reafirma nas entrevistas com os empresários que deixaram transparecer sinais de discriminações e preconceito com relação ao tecnólogo, quando eles revelaram suas predileções para o indivíduo portador do diploma de bacharelado em Administração e ainda quando definiram claramente o nível de ocupação de cargos para estes profissionais.

Assim, as discussões acima vêm confirmar mais duas proposições levantadas nesta pesquisa relacionadas à mudança de curso, uma está voltada para a insegurança dos alunos quanto a possibilidades de emprego e de boa remuneração e a outra abrange a possível discriminação dos empregadores com o tecnólogo no momento de sua inserção no mercado de trabalho.

Considerando a realidade local, afirma-se que os empresários explicitaram, mesmo não havendo uma definição dos salários pagos aos seus funcionários, que a formação de nível superior não é considerada um fator determinante para melhorar os níveis salariais de seus empregados, deixando evidente a prevalência da lógica do lucro dentro do mercado de trabalho de Januária. Tais revelações se complementam com as dos egressos que afirmaram que já possuíam um posto de emprego antes de concluir o curso de nível superior e que não aconteceu reajuste salarial por este motivo.

Esta pesquisa proporcionou reflexões relevantes quanto algumas questões complexas em torno do IFNMG-Campus Januária, por se tratar do Instituto aqui analisado.

A princípio ressalta-se que o referido Instituto é uma instituição detentora de merecido reconhecimento e respeito dentro do campo educacional e do mercado de trabalho regional, que o tem como uma Instituição preparada para a oferta da EPT. No entanto dados demonstram o enraizamento da cultura tradicional de ensino, quando se observa a tendência bacharelesca na oferta de cursos de nível superior nesta Instituição, que atualmente oferta à comunidade apenas um CST o de Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

Esta realidade não estaria dificultando a integração dos CST com outros cursos superiores e o seu reconhecimento pela sociedade, pelo mercado de trabalho januarense e pelo próprio sistema de ensino? Como Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia ele não teria a função de ofertar mais CST e conscientizar a sociedade quanto às habilidades e competências do tecnólogo?

Ademais, propõem-se algumas questões que poderão despertar o interesse para o desenvolvimento de outras pesquisas:

- Pesquisar de que maneira os CST, já filiados a um conselho de classe, estão sendo avaliados pela sociedade e pelo mercado de trabalho, após o reconhecimento do conselho profissional.
- Pesquisar se há coerência entre o crescimento dos Institutos Federais de Educação e a oferta dos CST por eles.

Estas considerações sinalizam a necessidade de reformulação dos critérios de implementação dos CST pelas IES, procurando, por exemplo, definir a identidade profissional do tecnólogo para a sociedade em geral, caracterizando-o como profissional de nível superior, com competências e habilidades para acompanhar as evoluções tecnológicas.

Faz-se necessário também redefinir o papel das IES quanto a sua responsabilidade com a educação e o trabalho, na perspectiva de uma educação contextualizada com as múltiplas dimensões do saber, sem estar focada essencialmente nos interesses do mercado, incorporando aos métodos de ensino processos que promovam uma formação cidadã, melhorando a qualidade de vida do indivíduo nos seus aspectos sociais, culturais, éticos e econômicos.

Enfim considerando a EPT, se torna essencial que as ações de políticas públicas sejam elaboradas de forma mais eficazes e congruentes com as configurações do mundo globalizado, na busca de uma educação profissional de qualidade para todos e de uma valorização desta importante modalidade de ensino no país.

## REFERÊNCIAS

ABRIL. A formação certa para você: do bacharelado ao tecnológico, existe uma modalidade de curso que se encaixa em seu perfil. **Guia do estudante. Vestibular 2006**. São Paulo: Ed Abril, 2006

ALMEIDA, Marilis Lemos. **Da formulação à implementação: análise das políticas governamentais de educação profissional no Brasil**. Tese Doutorado em Política Científica e Tecnológica - Instituto de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Política Científica e Tecnológica, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000308412>>. Acesso em: 20 e dezembro de 2009.

ANDRADE, Andréa de Farias Barros. **Cursos superiores de tecnologia: Um estudo de sua demanda sob a ótica dos estudantes**. Dissertação de Mestrado- Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

ANGELONI, M.T; ZANELLA, L. C. H. **A Dicotomia da Universidade: Formadora do Ser Integral ou de Profissional das Organizações**. In: VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 2006. Disponível em: <[http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD\\_documentos/1942.pdf](http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/1942.pdf)>. Acesso em: 04 de junho de 2010.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS TECNÓLOGOS - ANT. **Cartilha do Tecnólogo: O caráter e a identidade da profissão**. Brasília: Confea, 2010.

BARBOSA, Maria Cristina Mesquita. **A formação do administrador de empresas na sociedade global: Perspectivas e contradições do ensino da filosofia e da ética**. 2002. 219 f . Dissertação de Mestrado\_- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

BASTOS, João Augusto de Souza Leão de Almeida. **Cursos superiores de tecnologia: avaliação e perspectivas de um modelo de educação técnico profissional**. Brasília: SENETE, 1991.

BRASIL. Lei n. 4.769 de 09 de setembro de 1965. **Dispõe sobre o exercício da profissão de administrador e da outras providências**. *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 09 de setembro de 1965. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4769.htm)>. Acesso em: 16 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Lei n. 7.321 de 13 de junho de 1985. **Altera a denominação do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de técnicos de Administração e dá outras providências.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 de junho de 1985. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7321.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7321.htm)>. Acesso em 20: de maio de 2010.

\_\_\_\_\_. Lei n. 8.731 de 16 de novembro de 1993. **Transforma as Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias e dá outras providências.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 de novembro de 1993. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8731.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8731.htm)>. Acesso em: 20 de abril 2010.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> . Acesso em: 19 de dezembro de 2009.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.892 de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 29 de dezembro de 2008. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm)>. Acesso em: 21 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei n. 547, de 18 de abril de 1969. **Autoriza a organização e o funcionamento dos cursos profissionais superiores de curta duração, entre eles o de engenharia de operação, pelas Escolas Técnicas Federais.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 18 de abril de 1969. Disponível em: <<http://br.vlex.com/vid/cursos-profissionais-superiores-curta-34176475>>. Acesso em: 12 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 2.208, de 17 de abril de 1997. **Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos do 39 ao 42 referentes a educação profissional da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 de abril de 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm)>. Acesso em: 04 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 2.406, de 27 de novembro de 1997. **Regulamenta a Lei Federal n. 8.948/94 (trata de Centros de Educação Tecnológica).** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 27 de novembro de 1997. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/DF2406\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/DF2406_97.pdf)>. Acesso em: 23 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004. **Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos do 39 ao 42 referentes a educação profissional da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação profissional e da outras providências.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 de julho de 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9)>. Acesso em: 28 de abril de 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.224, de 01 de outubro de 2004. **Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 1º de outubro de 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5224.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5224.htm)>. Acesso em: 08 de fevereiro de 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.773 de 09 de maio de 2006. **Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no Sistema Federal de ensino.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 9 de maio de 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm#art77](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm#art77)>. Acesso em: 15 de janeiro de 2010.

\_\_\_\_\_. Parecer n. 307 de 08 de julho de 1966. **Dispõe sobre os currículos mínimos de Administração.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 8 de julho de 1966. Disponível em: <[http://www.cfa.org.br/html/c\\_gestor/Par307\\_66.pdf](http://www.cfa.org.br/html/c_gestor/Par307_66.pdf)>. Acesso em: 16 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CES n. 436 de 02 de abril de 2001. **Cursos Superiores de Tecnologia – Formação de Tecnólogos.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2 de abril de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf>>. Acesso em : 07 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CP n. 29 de 03 de dezembro de 2002. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais no Nível de Tecnólogo. *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 3 de dezembro de 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/superior/legisla\\_superior\\_parecer2920\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer2920_02.pdf)>. Acesso em: 14 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CES n. 0136 de 04 de junho de 2003. **Solicita esclarecimento sobre o Parecer CNE/CES 776/97, que trata da orientação para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 4 de julho de 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0136.pdf>>. Acesso em: 23 de novembro de 2010.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CES n. 08 de 31 de janeiro de 2007. **Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 31 de janeiro de 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces008\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces008_07.pdf)>. Acesso em: 14 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Portaria n. 2.267 de 19 de dezembro 1997. **Estabelece diretrizes para elaboração do projeto institucional de que trata o art. 6 do Decreto n. 2.406 de 27 de novembro de 1997, que regulamenta a Lei n 8.948, de 08 de dezembro de 1994.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 19 de dezembro de 1997. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC2267\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC2267_97.pdf)>. Acesso em: 23 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Portaria n. 1.024 de 11 de maio 2006. **Estabelece o período de apresentação de sugestões ou alterações de cursos para o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 11 de maio de 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/port\\_1024\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/port_1024_06.pdf)>. Acesso em: 23 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Resolução CEB n. 4 de 05 de dezembro de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Profissional de nível Técnico.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 de dezembro de 1999. Disponível em: <[www.idep.ac.gov.br/docs/leg\\_fed/ceb0499.pdf](http://www.idep.ac.gov.br/docs/leg_fed/ceb0499.pdf)>. Acesso em: 13 de outubro de 2010.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n. 3 de 18 de dezembro de 2002. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 18 de dezembro de 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP032002.pdf>>. Acesso em: 20 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2005. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado e da outras providências.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 de julho de 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf)>. Acesso em: 06 de maio de 2010.

\_\_\_\_\_. Resolução n. 2, de 18 de junho de 2007. **Dispõe sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.** *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 18 de junho de 2007. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf)>. Acesso em: 14 de março de 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. Brasília, DF, dezembro de 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12352&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12352&Itemid=86)>. Acesso em: 15 de janeiro 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (2010)**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=5362&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5362&Itemid)>. Acesso em: 15 de janeiro 2010.

CALBINO, P. *et al.* **Revistando “o futuro da fábrica de administradores”: a inexorabilidade do enfoque mercantil**. In: VI CONGRESSO VIRTUAL BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO (CONVIBRA 09). Disponível em: <[http://www.convibra.com.br/2009/artigos/21\\_0.pdf](http://www.convibra.com.br/2009/artigos/21_0.pdf)>. Acesso em: 18 de maio de 2010.

CAMPOS, I. M. S.; ROSA, M. N. B. **O administrador e o mercado de trabalho: análise do perfil exigido pelas empresas em João Pessoa/PB**. In: VI CONGRESSO VIRTUAL BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO (CONVIBRA 09). Disponível em: [http://www.convibra.com.br/2009/artigos/200\\_0.pdf](http://www.convibra.com.br/2009/artigos/200_0.pdf). Acesso em: 31 de maio de 2010.

CARMO, Romeu Mendes. **O gestor na era do conhecimento**. Disponível em: <[http://www.unievangelica.edu.br/gc/imagens/file/revistaadministracao/pdf/o\\_gestor\\_na\\_era\\_do\\_conhecimento.pdf](http://www.unievangelica.edu.br/gc/imagens/file/revistaadministracao/pdf/o_gestor_na_era_do_conhecimento.pdf)>. Acesso em: 08 de junho de 2010.

CASTIONI, Remi. **Educação no mundo do trabalho: qualificação e competência**. São Paulo: Francis, 2010.

CAVALLINI, Marta. Petrobras abrirá 9 mil vagas até 2013. *Jornal o globo*. São Paulo, 07 de 2009. Disponível em: <[http://g1.globo.com/Noticias/Concursos\\_Empregos/0,,MUL1293330-9654,00-PETROBRAS+ABRIRA+MIL+VAGAS+ATE.html](http://g1.globo.com/Noticias/Concursos_Empregos/0,,MUL1293330-9654,00-PETROBRAS+ABRIRA+MIL+VAGAS+ATE.html)>. Acesso em: 28 de novembro de 2010.

CHIAVENATO, Idalberto. **Talento e empregabilidade**. 2004. Disponível em: <[http://www.prh.ufma.br/apostilas/3chiavenato\\_talento.pdf](http://www.prh.ufma.br/apostilas/3chiavenato_talento.pdf)>. Acesso em: 26 de agosto de 2010.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO - CFA. Finalidade. Disponível em: <<http://www2.cfa.org.br/liberiunportal-admin/estruturas/menu-superior/cfa-1/o-cfa>>. Acesso em: 25 de novembro de 2010.

\_\_\_\_\_. **Posicionamento do Sistema CFA/CRAs sobre a duração do Curso de Bacharelado em Administração.** CFA notícias, 22 de maio de 2006. Disponível em: <[http://www.cfa.org.br/arquivos/adm\\_notindividual\\_n.php?p=adm\\_notindividual\\_n.php&id=446&coditem=31&n=Posicionamento+do+Sistema+CFA%2FCRAs+sobre+a+dura%E7%E3o+do+Curso+de+Bacharelado+em+Administra%E7%E3o](http://www.cfa.org.br/arquivos/adm_notindividual_n.php?p=adm_notindividual_n.php&id=446&coditem=31&n=Posicionamento+do+Sistema+CFA%2FCRAs+sobre+a+dura%E7%E3o+do+Curso+de+Bacharelado+em+Administra%E7%E3o)>. Acesso em: 25 de novembro de 2010.

\_\_\_\_\_. **Sistema CFA/CRAs registra tecnólogos em Administração.** Boletim do CFA. Ano IX n. 41 de dezembro de 2009. Disponível em: <<http://www.cfa.org.br/download/boletim41.pdf>>. Acesso em: 27 de novembro de 2010.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 2. ed. Porto Alegre-RS: Artmed, 2007.

CURSOS TECNOLÓGICOS. *Jornais o Estado do Paraná e Tribuna do Paraná.* Paraná, 29 de outubro de 2006, p. 1-12. Disponível em: <<http://www.cible.com.br/tec.pdf>>. Acesso em: 15 de agosto de 2010. Caderno Especial.

DELUIZ, Neize. **O Modelo das Competências profissionais no Mundo do trabalho e na Educação: Implicações para o currículo.** *Boletim técnico do Senac.* v. 27, n. 15-25, p.1, Set./Dez. 2001. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/273/boltec273b.htm>>. Acesso em: 20 de dezembro de 2009.

FAYOL, H. **Administração Industrial e Geral.** São Paulo: Atlas, 1994.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica.** In: MOLL, Jaqueline e Colaboradores (Orgs). *Educação Profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.* Porto Alegre: Artmed, 2010. cap.1, p. 25-41.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado?** *Trabalho, Educação e Saúde,* Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.45-60, março de 2003.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita.** In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M; (Orgs). *Ensino médio integrado: concepção e contradições.* São Paulo: Cortez, 2005. cap. 1, p. 21-56.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, C. G; OLIVEIRA, E. L. **Curso Superior de Tecnologia Como Instrumento de Inserção no Mercado de Trabalho Regional: O Caso do Norte Fluminense.** Disponível em: <[http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006\\_532.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006_532.pdf)>. Acesso em: 04 de setembro de 2010.

GONÇALVES, Rafael. **Educação Tecnológica e Empregabilidade: Acompanhamento de Egressos da FATEC-SP.** 2007. Dissertação (Mestrado) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2007. Disponível em: <[http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/posgraduacao/Trabalhos/Dissertacoes/DM\\_Tecn\\_Rafael%20Goncalves.pdf](http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/posgraduacao/Trabalhos/Dissertacoes/DM_Tecn_Rafael%20Goncalves.pdf)>. Acesso em: 20 de agosto de 2010.

GRESELE, W. D; CONRADO, G.; NETO, S. C. **A Empregabilidade do Egresso de Administração: O Caso Unimeo.** 2008. In: VIII CONGRESSO VIRTUAL BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO. Disponível em: <[http://www.convibra.com.br/2008/artigos/257\\_0.pdf](http://www.convibra.com.br/2008/artigos/257_0.pdf)>. Acesso em: 20 de agosto de 2010.

IFNMG- Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. **Histórico completo.** Disponível em: <[http://januaria.ifnmg.edu.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=60%3Ahistorico-completo&catid=17%3Ahistorico&Itemid=13](http://januaria.ifnmg.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=60%3Ahistorico-completo&catid=17%3Ahistorico&Itemid=13)>. Acesso em: 24 de junho de 2010.

\_\_\_\_\_, **Plano de desenvolvimento Institucional (PDI) 2009 – 2013.** Disponível em: <<http://januaria.ifnmg.edu.br/images/arquivos/pdf/institucional/pdi-ifnmg.pdf>>. Acesso em: 23 de novembro de 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2008.** Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/download/centso/2008/resumo\\_tecnico\\_2008\\_15\\_12\\_09.pdf](http://www.inep.gov.br/download/centso/2008/resumo_tecnico_2008_15_12_09.pdf)>. Acesso em: 05 de maio de 2010.

\_\_\_\_\_. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior - Graduação 2008,** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: 20 de maio de 2010.

JUNIOR, E. P.A; PILATTI, L. A. **Empregabilidade do profissional formado nos cursos superiores de tecnologia do CEFET-PR: estudo de caso em médias e pequenas empresas da região do norte do Paraná.** Ensaio: aval. Pol. Públ.Educ., Rio de Janeiro, V. 15, n.56, p. 429-446, jul./set.2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362007000300008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362007000300008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 1º de fevereiro de 2010. doi: 10.1590/S0104-40362007000300008.

KIPNIS, Bernardo. **Elementos de pesquisa e a prática do pesquisador.** São Paulo: Moderna, Brasília, DF: Editora UNB, 2005.

LIMA, Solange Moreira Dias. **O perfil do Administrador do Presente, Face as Novas Tecnologias da Informação.** 2002. Disponível em: <http://www.portaldomarketing.com.br/Artigos/O%20Perfil%20do%20administrador%20no%20presente.htm>. Acesso em: 27 de maio de 2010.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Ensino Médio e técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa.** In: MOLL, Jaqueline e Colaboradores (Orgs). *Educação Profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.* Porto Alegre: Artmed, 2010. cap.4, p. 80-95.

\_\_\_\_\_. **O profissional tecnólogo e sua formação.** *Revista da RET – Rede de Estudos do Trabalho*, v. Ano II, p. 20, 2008.

MALACARNE, Vilmar. **Os professores de química, física e biologia da região oeste do Paraná: formação e atuação.** 2007. 261f. Tese de doutorado – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <[www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/.../TeseVilmarMalacarne.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/.../TeseVilmarMalacarne.pdf)>. Acesso em: 17 de novembro de 2010.

MANZINI, E.J. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada.** In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial.* Londrina: eduel, 2003. p.11-25.

MELO, Savana Diniz. **Políticas para a educação (técnico) profissional: uma comparação entre Brasil e Argentina.** Disponível em: <[www.saece.org.ar/docs/congreso2/gomes\\_melo.doc](http://www.saece.org.ar/docs/congreso2/gomes_melo.doc)>. Acesso em: 15 de outubro de 2010.

MOURA, Dante Henrique. **Ensino Médio e Educação Profissional: dualidade histórica e possibilidade de integração.** In: MOLL, Jaqueline e Colaboradores (Orgs). *Educação Profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.* Porto Alegre: Artmed, 2010. cap.3, p. 58-79.

NETTO, E.J; BRESCIANINI, E. A; LOPES, H. S. **Um modelo de interação tecnológica escola – empresa.** *Revista de Administração*, São Paulo, janeiro/março de 1990. Disponível em: <[www.rausp.usp.br/download.asp?file=2501162.pdf](http://www.rausp.usp.br/download.asp?file=2501162.pdf)>. Acesso em: 21 de março de 2010.

OLIVEIRA, Ramon. **Empregabilidade.** In: ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE JOAQUIM VENÂNCIO (org). *Dicionário da Educação Profissional em Saúde.* Rio de Janeiro, 2006. p.141-146.

PENA, Mônica Diniz Carneiro. **Acompanhamento de egressos: uma análise conceitual e sua aplicação no âmbito educacional brasileiro.** Dissertação de Mestrado em Educação tecnológica - CEFET-MG, Belo Horizonte, 2000.

**PESQUISA Nacional: Perfil, Formação, Atuação e Oportunidades de Trabalho do Administrador.** Conselho Federal de Administração – CFA. 4ª Ed. 2006.

RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica.** In: MOLL, Jaqueline e Colaboradores (Orgs). *Educação Profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.* Porto Alegre: Artmed, 2010. cap.2, p. 42-57.

RODRIGUES, José. **Quarenta anos a diante: breves anotações a respeito do novo decreto de educação profissional.** *Trabalho Necessário*, ISSN: 1808-799x, Ano 3, número 3, 2005. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/Jose%20Rodrigues%20TN3.htm>>. Acesso em: 21 de outubro de 2010.

SAKAI, M.H; CARDONI, Jr.L. **Os egressos da medicina da Universidade Estadual de Londrina: Sua formação e prática médica.** *Revista espaço para a saúde*, Londrina, v.6, n.1, p.34-47, dezembro de 2004. Disponível em: <[www.ccs.uel.br/espacoparasaude](http://www.ccs.uel.br/espacoparasaude)>. Acesso em: 18 janeiro de 2010.

SAMPAIO, Romilson Lopes. **Ensino técnico e inserção profissional: a visão dos egressos do CEFET- BA e de seus empregadores.** 103 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

SCHNEIDER, Maria Clara Kaschny. **Modelo de avaliação da gestão de instituição de cursos superiores de tecnologia.** Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Florianópolis, 2005. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEPS4768.pdf>>. Acesso em: 16 de março de 2010.

SILVA, Anielson Barbosa. **Cursos superiores de Tecnologia: Debate ou Embate.** Artigo publicado em 2004. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/cursos-superiores-de-tecnologia-debate-ou-embate/45/>>. Acesso em: 13 de março de 2010.

SMANIOTTO, Sandra R., U. , MERCURI, Elizabeth. **Cursos superiores de tecnologia: um estudo do impacto provocado em seus estudantes.** Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/332/artigo-6.pdf>>. Acesso em: 1º de novembro de 2010.

SOLINO, Antônia da Silva. **O método de aprendizagem por problemas no ensino de administração: uma tentativa de aproximação da teoria com a realidade organizacional.** Disponível em: <[http://www.egrad.org.br/area\\_cientifica/artigos\\_de\\_divulgacao/o\\_metodo\\_de\\_aprendizagem\\_por\\_problemas\\_no\\_ensino\\_de\\_administracao\\_uma\\_tentativa\\_de\\_aproximacao\\_da\\_teoriam\\_a\\_realidade\\_organizacional/721/](http://www.egrad.org.br/area_cientifica/artigos_de_divulgacao/o_metodo_de_aprendizagem_por_problemas_no_ensino_de_administracao_uma_tentativa_de_aproximacao_da_teoriam_a_realidade_organizacional/721/)>. Acesso em: 02 de junho de 2010.

SOUZA, P. R. **A revolução gerenciada: educação no Brasil, 1995-2002.** São Paulo: Prentice Hall, 2005.

TAKAHASHI, A. R. W. **Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão: reflexões e implicações da expansão de uma (nova) Modalidade de Ensino Superior em Administração no Brasil.** *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, vol. 44, n. 2., março/abril de 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-76122010000200009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122010000200009)>. Acesso em: 15 de setembro de 2010.

TAKAHASHI, A. R. W; AMORIM, W. A. C. **Reformulação e expansão dos cursos superiores de tecnologia no Brasil: as dificuldades da retomada da educação profissional.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, junho 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362008000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362008000200004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 de março de 2010. doi: 10.1590/S0104-40362008000200004.

THIES, R. B. *et al.* **A visão dos formandos em administração e dos empresários com relação ao mercado de trabalho.** In: V CONGRESSO VIRTUAL BRASILEIRO DE

ADMINISTRAÇÃO (CONVIBRA). Disponível em:  
<<http://www.convibra.com.br/2005/artigos/23.pdf>>. Acesso em: 11 de junho de 2010.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VOLPI, Olívio José. **A relação ciência, tecnologia e sociedade: o ensino superior tecnológico e sua concepção**. Santa Catarina. Disponível em:  
<[http://www.apec.unesc.net/IV\\_EEC/sesoes\\_tematicas/Temas%20especiais/A%20rela%20E7%20E3o%20ci%20E7%20Ancia,%20tecnologia%20e%20sociedade%20o%20ensino%20superior%20tecnol%20F3gico%20e%20sua%20concep%20E7%20E3o%20-%20Santa%20Catarina%20.pdf](http://www.apec.unesc.net/IV_EEC/sesoes_tematicas/Temas%20especiais/A%20rela%20E7%20E3o%20ci%20E7%20Ancia,%20tecnologia%20e%20sociedade%20o%20ensino%20superior%20tecnol%20F3gico%20e%20sua%20concep%20E7%20E3o%20-%20Santa%20Catarina%20.pdf)>. Acesso em: 1º de novembro de 2010.

## APÊNDICES

## APÊNDICE 1 - Roteiro da entrevista com os gestores

### Dados pessoais

Nome do entrevistado: \_\_\_\_\_

Cargo do entrevistado: \_\_\_\_\_

Formação profissional: \_\_\_\_\_

### Questões

- 1) Em quais critérios o Instituto se baseou para a implantação do CST em Gestão Comercial?
- 2) Como surgiram, inicialmente, as motivações para a mudança do curso em questão?
- 3) Na época, quais os principais fatores que influenciaram no processo da mudança de curso? Explique.
- 4) Em algum momento houve manifestação por parte dos acadêmicos que cursavam o CST em Gestão Comercial contra a Instituição no sentido de mudar o curso de tecnólogo para bacharelado? Quais os argumentos alegados para solicitar a mudança de curso?
- 5) Hoje se surgisse a oportunidade de mudar o CST em Gestão Comercial para um curso de bacharelado dentro da Instituição, você incentivaria tal mudança?
- 6) Olhando como gestor, você percebe alguma distinção no mercado de trabalho entre o tecnólogo e o bacharel na hora da contratação?

## APÊNDICE 2 - Roteiro da entrevista com os docentes

Dados pessoais

Nome do entrevistado: \_\_\_\_\_

Formação profissional: \_\_\_\_\_

Área de atuação: \_\_\_\_\_

### Questões

- 1) Quais os fatores que influenciaram na decisão da implantação do curso de bacharelado em Administração e conseqüentemente da extinção do CST em Gestão Comercial?
- 2) Na época, qual foi a posição do corpo docente quanto à mudança do curso? Justifique sua resposta.
- 3) Quais os benefícios ou vantagens que a mudança de um CST para um curso de bacharelado trouxe para:
  - a) A Instituição
  - b) Os alunos
  - c) A comunidade
- 4) Considerando que o CST em Gestão Comercial ainda hoje vigorasse, você como docente incentivaria aos seus alunos a fazerem a complementação para o curso de bacharelado?
- 7) Olhando como docente, você percebe alguma distinção no mercado de trabalho entre o tecnólogo e o bacharel na hora da contratação?

### APÊNDICE 3 - Roteiro da entrevista com os egressos

Dados pessoais

Nome do entrevistado: \_\_\_\_\_

Formação profissional: \_\_\_\_\_

Ocupação atual: \_\_\_\_\_

#### Questões

1. Quais as principais razões que o motivou a realizar o CST em Gestão Comercial?
2. Antes de inserir no curso de Gestão Comercial você já conhecia as possibilidades de emprego na região para os profissionais da área?
3. Durante sua permanência no curso de Gestão Comercial, em algum momento, você sentiu medo de ser discriminado profissionalmente, caso tornasse um tecnólogo?
4. Quais os fatores que contribuíram para sua opção de obtenção do título de bacharel em Administração? Ou quais os fatores que contribuíram para sua decisão de permanecer com o título de tecnólogo?
5. Você viu alguma vantagem em realizar o curso de bacharelado em Administração, no que se refere à empregabilidade e à remuneração, em relação ao CST em Gestão Comercial?
6. Hoje o CST em Gestão Comercial já é reconhecido por um conselho profissional, na época da oferta deste curso no IFNMG-Januária se ele já fosse reconhecido você ainda faria a complementação para o título de bacharel?

7. Você já era empregado(a) antes de concluir o curso superior (Tecnólogo ou Bacharelado)? Qual era a sua ocupação? Após a conclusão do curso houve melhora na remuneração?
  
8. No seu ponto de vista, os empresários da microrregião de Januária sabem diferenciar o tecnólogo do bacharel?

## **APÊNDICE 4 - Roteiro da entrevista com os empregadores**

### **Dados pessoais**

Nome do entrevistado: \_\_\_\_\_

Formação profissional: \_\_\_\_\_

Nome da empresa: \_\_\_\_\_

Área de atuação na empresa: \_\_\_\_\_

### **Questões**

1 – Encontram-se no mercado da microrregião de Januária profissionais com título de técnico, tecnólogo e bacharel. Na sua empresa existem profissionais com algum ou vários estes títulos?

2 – No momento de efetivar a contratação de um profissional da área de Administração, levando em conta a capacidade de atuação profissional dentro da empresa, você considera que existe algum diferencial entre um tecnólogo e um bacharel da área de Administração?

3– Você leva em consideração o nível de formação de seu funcionário no momento de estabelecer sua remuneração?

4 – Quais são os requisitos básicos que você procura identificar no seu funcionário para considerá-lo como um bom profissional?

**APÊNDICE 5 – Termo de consentimento livre e esclarecido (Direção do IFNMG - Campus Januária)**

Eu \_\_\_\_\_ fui devidamente esclarecido(a) sobre a pesquisa apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para qualificação do Mestrado em Educação, de autoria do mestrando Giuliano Viana de Alkmim, sob orientação do Professor Bernardo Kipnis, intitulada como: “Curso Superior de Tecnologia e Bacharelado: um estudo sobre a mudança ocorrida na formação profissional em administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – Campus Januária”.

O presente trabalho conta com o objetivo principal de analisar a mudança do CST de Gestão Comercial para Bacharelado em Administração dentro do IFNMG-Campus Januária.

Assim, como diretor(a) deste Instituto autorizo o pesquisador Giuliano Viana de Alkmim a acessar aos arquivos escolares, com o propósito de localizar o nome dos gestores, professores e alunos, e-mail e ou telefone, para que seja estabelecido contato, a fim de que estes se tornem sujeitos participantes da pesquisa.

Autorizo o mesmo pesquisador a entrevistar os gestores, docentes e egressos que vivenciaram tal mudança de curso ocorrida no ano de 2007, assim como a gravação da entrevista para garantir a reprodução das respostas e uma precisão da análise dos conteúdos obtidos.

Fui informado(a) também que este estudo possui caráter especificamente científico, assim os dados coletados, relacionados à privacidade dos participantes serão resguardados eticamente de forma confidencial, sendo utilizadas as respostas das entrevistas transcritas na íntegra, somente para atender aos propósitos da pesquisa. E que poderei, quando precisar, obter informações relativas a esta pesquisa entrando em contato com o pesquisador pelo seu telefone já registrado no Instituto.

Januária-MG, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

---

Assinatura do Diretor do IFNMG-Campus Januária

---

Assinatura do pesquisador - Giuliano Viana de Alkmim

**APÊNDICE 6 - Termo de consentimento livre e esclarecido (Docente - IFNMG Campus Januária)**

Eu \_\_\_\_\_, docente no IFNMG-Campus Januária, fui devidamente esclarecido(a) sobre a pesquisa apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para qualificação do Mestrado em Educação, de autoria do mestrando Giuliano Viana de Alkmim, sob orientação do Professor Bernardo Kipnis, intitulada como: “Curso Superior de Tecnologia e Bacharelado: um estudo sobre a mudança ocorrida na formação profissional em administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – Campus Januária”.

O presente trabalho conta com o objetivo principal de analisar a mudança do CST de Gestão Comercial para Bacharelado em Administração dentro do IFNMG-Campus Januária.

Concordo em participar da realização desta pesquisa, respondendo, por meio de uma entrevista gravada, questões formuladas pelo pesquisador baseadas nos objetivos da pesquisa em questão, a fim de contribuir para a obtenção de conteúdos que possam dar um maior embasamento à referida pesquisa.

Afirmo que fui informado(a) também que este estudo possui caráter especificamente científico, assim as informações relacionadas à privacidade serão resguardadas eticamente de forma confidencial. Sendo, portanto autorizada a transcrição na íntegra das respostas da entrevista pelo pesquisador, para que possam ser analisadas adequadamente.

Assim, declaro por meio deste estar ciente do exposto e concordo com minha participação na pesquisa.

Januária-MG, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

---

Assinatura do docente participante da pesquisa

---

Assinatura do pesquisador- Giuliano Viana de Alkmim

**APÊNDICE 7 – Termo de consentimento livre e esclarecido (Coordenador do curso Superior de Administração do IFNMG -Campus Januária).**

Eu \_\_\_\_\_, coordenador do Curso Superior de Administração do IFNMG, fui devidamente esclarecido(a) sobre a pesquisa apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para qualificação do Mestrado em Educação, de autoria do mestrando Giuliano Viana de Alkmim, sob orientação do Professor Bernardo Kipnis, intitulada como: “Curso Superior de Tecnologia e Bacharelado: um estudo sobre a mudança ocorrida na formação profissional em administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – Campus Januária”.

O presente trabalho conta com o objetivo principal de analisar a mudança do CST de Gestão Comercial para Bacharelado em Administração dentro do IFNMG-Campus Januária.

Assim, como coordenador do curso envolvido na pesquisa, autorizo o pesquisador Giuliano Viana de Alkmim a acessar aos arquivos escolares, com o propósito de localizar o nome dos gestores, professores e alunos, e-mail e/ou telefone, para que seja estabelecido contato, a fim de que estes se tornem sujeitos participantes da pesquisa.

Concordo em participar da realização desta pesquisa, respondendo, por meio de uma entrevista gravada, questões formuladas pelo pesquisador baseadas nos objetivos da pesquisa em questão, a fim de contribuir para a obtenção de conteúdos que possam dar um maior embasamento à referida pesquisa.

Fui informado(a) também que este estudo possui caráter especificamente científico, assim os dados coletados relacionados à privacidade dos participantes serão resguardados eticamente de forma confidencial, sendo utilizadas as respostas das entrevistas transcritas na íntegra, somente para atender aos propósitos da pesquisa. E que poderei, quando precisar, obter informações relativas a esta pesquisa entrando em contato com o pesquisador pelo seu telefone já registrado no Instituto.

Januária-MG, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

---

Assinatura do coordenador do curso de Administração

---

Assinatura do pesquisador- Giuliano Viana de Alkmim

**APÊNDICE 8 – Termo de Consentimento livre e esclarecido (Egressos do IFNMG-Campus Januária)**

Eu \_\_\_\_\_, egresso (ex-aluno) do Curso de Bacharelado em Administração do IFNMG-Campus Januária, fui devidamente esclarecido(a) sobre a pesquisa apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para qualificação do Mestrado em Educação, de autoria do mestrando Giuliano Viana de Alkmim, sob orientação do Professor Bernardo Kipnis, intitulada como: “Curso Superior de Tecnologia e Bacharelado: um estudo sobre a mudança ocorrida na formação profissional em administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – Campus Januária”.

O presente trabalho conta com o objetivo principal de analisar a mudança do CST de Gestão Comercial para Bacharelado em Administração dentro do IFNMG-Campus Januária.

Concordo em participar da realização desta pesquisa, respondendo, por meio de uma entrevista gravada, questões formuladas pelo pesquisador baseadas nos objetivos da pesquisa em questão, a fim de contribuir para a obtenção de conteúdos que possam dar um maior embasamento à referida pesquisa.

Afirmo que fui informado(a) também que este estudo possui caráter especificamente científico, assim as informações relacionadas à privacidade serão resguardadas eticamente de forma confidencial. Sendo, portanto autorizada a transcrição na íntegra das respostas da entrevista pelo pesquisador, para que possam ser analisadas adequadamente.

Assim, declaro por meio deste estar ciente do exposto e concordo com minha participação na pesquisa.

Januária-MG, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

---

Assinatura do egresso participante da pesquisa

---

Assinatura do pesquisador- Giuliano Viana de Alkmim

**APÊNDICE 9 - Termo de consentimento livre e esclarecido (Egressos do IFNMG-Campus Januária)**

Eu \_\_\_\_\_, egresso (ex-aluno) do CST em Gestão Comercial do IFNMG-Campus Januária, fui devidamente esclarecido(a) sobre a pesquisa apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para qualificação do Mestrado em Educação, de autoria do mestrando Giuliano Viana de Alkmim, sob orientação do Professor Bernardo Kipnis, intitulada como: “Curso Superior de Tecnologia e Bacharelado: um estudo sobre a mudança ocorrida na formação profissional em administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – Campus Januária”.

O presente trabalho conta com o objetivo principal de analisar a mudança do CST de Gestão Comercial para Bacharelado em Administração dentro do IFNMG-Campus Januária.

Concordo em participar da realização desta pesquisa, respondendo, por meio de uma entrevista gravada, questões formuladas pelo pesquisador baseadas nos objetivos da pesquisa em questão, a fim de contribuir para a obtenção de conteúdos que possam dar um maior embasamento à referida pesquisa.

Afirmo que fui informado(a) também que este estudo possui caráter especificamente científico, assim as informações relacionadas à privacidade serão resguardadas eticamente de forma confidencial. Sendo, portanto autorizada a transcrição na íntegra das respostas da entrevista pelo pesquisador, para que possam ser analisadas adequadamente.

Assim, declaro por meio deste estar ciente do exposto e concordo com minha participação na pesquisa.

Januária-MG, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

---

Assinatura do egresso participante da pesquisa

---

Assinatura do pesquisador- Giuliano Viana de Alkmim

**APÊNDICE 10 - Termo de consentimento livre e esclarecido (Diretor de Desenvolvimento Educacional IFNMG- Campus Januária).**

Eu \_\_\_\_\_, Diretor de Desenvolvimento Educacional no IFNMG- Campus Januária, fui devidamente esclarecido(a) sobre a pesquisa apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para qualificação do Mestrado em Educação, de autoria do mestrando Giuliano Viana de Alkmim, sob orientação do Professor Bernardo Kipnis, intitulada como: “Curso Superior de Tecnologia e Bacharelado: um estudo sobre a mudança ocorrida na formação profissional em administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – Campus Januária”.

O presente trabalho conta com o objetivo principal de analisar a mudança do CST de Gestão Comercial para Bacharelado em Administração dentro do IFNMG-Campus Januária.

Concordo em participar da realização desta pesquisa, respondendo, por meio de uma entrevista gravada, questões formuladas pelo pesquisador baseadas nos objetivos da pesquisa em questão, a fim de contribuir para a obtenção de conteúdos que possam dar um maior embasamento à referida pesquisa.

Afirmo que fui informado(a) também que este estudo possui caráter especificamente científico, assim as informações relacionadas à privacidade serão resguardadas eticamente de forma confidencial. Sendo, portanto autorizada a transcrição na íntegra das respostas da entrevista pelo pesquisador, para que possam ser analisadas adequadamente.

Assim, declaro por meio deste estar ciente do exposto e concordo com minha participação na pesquisa.

Januária-MG, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2010.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Diretor de Desenvolvimento Educacional no IFNMG- Campus Januária

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador- Giuliano Viana de Alkmim